

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**Auto-Regulação Emocional: Qual a influência no Bem-Estar
Psicológico e Satisfação com a Vida na Adolescência?**

Mariana Rodrigues de Oliveira Pratas

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

**Secção de Psicologia Clínica e da Saúde
Núcleo de Psicologia Cognitivo-Comportamental e Integrativa**

2014

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**Auto-Regulação Emocional: Qual a influência no Bem-Estar
Psicológico e Satisfação com a Vida na Adolescência?**

Mariana Rodrigues de Oliveira Pratas

**DISSERTAÇÃO ORIENTADA PELA PROFESSORA DOUTORA
ISABEL SÁ**

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

**Secção de Psicologia Clínica e da Saúde
Núcleo de Psicologia Cognitivo-Comportamental e Integrativa**

2014

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Professora Doutora Isabel Sá pela ajuda, pela orientação, e pela calma que sempre transmitiu.

Agradeço à Mónica e à Rita a partilha de dúvidas e sabedoria. Sem elas teria sido tão mais difícil.

Agradeço aos agrupamentos de escolas e instituições que aceitaram participar neste estudo, em particular à Professora Lúcia Serras pela preciosa ajuda na recolha de dados e pelo seu interesse.

Agradeço à minha família e aos meus amigos que sempre me ouviram, incentivaram e apoiaram.

RESUMO

A presente investigação, numa amostra não clínica de adolescentes portugueses, tem como objectivos: (1) traduzir e adaptar para a Língua Portuguesa um instrumento de medida de estratégias de regulação emocional; (2) estudar as qualidades psicométricas das versões portuguesas de uma medida de bem-Estar psicológico e outra medida de satisfação com a vida; (3) estudar a relação entre as estratégias de regulação emocional e os níveis de bem-estar psicológico e satisfação com a vida; e (4) realizar três estudos desenvolvimentistas, através da análise das possíveis diferenças entre as variáveis *Grupo Etário* e *Sexo* na frequência de determinadas estratégias de regulação emocional, nos níveis de bem-estar psicológico e nos níveis de satisfação com a vida. Participaram no estudo 700 adolescentes com idades compreendidas entre os 10 e os 18 anos (333 do sexo feminino e 367 do sexo masculino). A recolha dos dados realizou-se mediante a aplicação de três questionários: a tradução do *Emotion Regulation Questionnaire – Children and Adolescents (ERQ-CA)*, a *Escala de bem-estar psicológico para adolescentes (EBEPA)* e a *Escala de satisfação com a vida (ESV)*. Os resultados dos estudos psicométricos realizados com os três instrumentos revelaram boas consistências internas. O presente estudo reúne evidências de que o uso de certas estratégias de regulação emocional se relaciona com diferentes níveis de bem-estar psicológico e satisfação com a vida. Os resultados apontam ainda para a existência de diferenças entre grupos etários quanto ao uso tendencial da reavaliação cognitiva como estratégia de regulação emocional; e diferenças entre grupos etários e sexo quanto aos níveis de bem-estar psicológico.

Palavras-chave: Estratégias de Regulação Emocional, Bem-Estar Psicológico, Satisfação com a Vida, Crianças, Adolescentes.

ABSTRACT

This research, based in a non-clinic population sample of Portuguese adolescents, aimed to: (1) translate and adapt to Portuguese Language an emotion regulation strategies' measuring instrument; (2) explore psychometric properties of the psychological well-being and satisfaction with life Portuguese versions scales; (3) study the relation between emotion regulation strategies and levels of psychological well-being and satisfaction with life; and (4) perform a developmental study, through the analysis of the possible differences between *age group* and *gender* parameters, on the emotion regulation strategies' frequency, on the levels of psychological well-being and satisfaction with life. 700 adolescents, aged between 10 and 18 years old (333 girls and 367 boys), took part in this study. For the data collection, three questionnaires were administered: the Portuguese translation of *Emotion Regulation Questionnaire – Children and Adolescents (ERQ-CA)*, the Portuguese version of *psychological well-being scale (EBEPA)*, and also the Portuguese version of the *satisfaction with life scale (ESV)*. These three instruments revealed good internal consistency. The current study gather evidences for the relation between the use of certain emotion regulation strategies and the levels of psychological well-being and satisfaction with life. Results also point to the existence of differences between the age groups regarding the use of cognitive reappraisal, as an emotion regulation strategy; and differences between age groups and gender regarding the levels of psychological well-being.

Keywords: Emotion Regulation Strategies, Psychological Well-being, Satisfaction with Life, Children, Adolescents.

Índice

1. INTRODUÇÃO	1
2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	3
2.1 Emoção.....	3
2.2 Regulação Emocional.....	4
2.2.1 Estratégias de Regulação Emocional	6
2.3 Regulação Emocional em Crianças e Adolescentes.....	8
2.4 Bem-Estar Subjectivo e Satisfação com a Vida	9
2.5 Bem-Estar Psicológico	9
2.5.1 Modelo Cognitivo-Comportamental-Desenvolvimentista de Bem-Estar Psicológico na Adolescência	10
2.6 A Influência da Regulação Emocional no Bem-Estar Psicológico e Satisfação com a Vida	11
3. METODOLOGIA	14
3.1 Objectivos e Questões de Investigação	14
3.2 Participantes	16
3.3 Instrumentos de Medida.....	17
3.3.1 Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents	17
3.3.2 Escala de Bem-Estar Psicológico para Adolescentes	17
3.3.3 Escala de Satisfação com a Vida.....	18
3.4 Procedimento.....	19
3.5. Procedimentos Estatísticos.....	20
4. RESULTADOS	21
4.1 Estudo Psicométrico dos Instrumentos de Medida.....	21
4.1.1 Estrutura Factorial do ERQ-CA	21
4.1.2 Análise Descritiva, Consistência Interna e Intercorrelações no ERQ-CA	22
4.1.3 Estrutura Factorial do EBEPa	23
4.1.4. Análise Descritiva, Consistência Interna e Intercorrelações no EBEPa.....	24
4.1.5 Estatística Descritiva e Precisão da ESV	25
4.2 Análise da Relação das Estratégias de Regulação Emocional com o Bem-Estar Psicológico e Satisfação com a Vida.....	26
4.3 Análise Desenvolvimentista das Estratégias de Regulação Emocional	27
4.4 Análise Desenvolvimentista do Bem-Estar Psicológico	28
4.5 Análise Desenvolvimentista da Satisfação com a Vida	30
5. DISCUSSÃO E CONCLUSÕES	32

5.1 Discussão.....	32
5.2 Implicações	39
5.3 Limitações e Questões Futuras de Investigação.....	39
5.4 Conclusões	40
Referências Bibliográficas	42

Índice de Tabelas

Tabela 1: Distribuição da amostra por Sexo e Grupo Etário	16
Tabela 2: Análise Factorial do Questionário ERQ-CA	21
Tabela 3: Média, Desvio-padrão, Consistência Interna e Correlações das Subescalas do ERQ-CA	22
Tabela 4: Análise Factorial do Questionário EBEPa	23
Tabela 5: Média, Desvio-padrão, Consistência Interna e Correlações das Subescalas e Índice de Bem-Estar Total do EBEPa	25
Tabela 6: Itens da ESV e respectivas saturações para um factor.....	25
Tabela 7: Correlação entre os Factores do ERQ-CA e os factores do EBEPa e ESV...	26
Tabela 8: Resultados da MANOVA para o ERQ-CA	27
Tabela 9: Resultados dos F Univariados do Grupo Etário nas Subescalas do ERQ-CA	27
Tabela 10: Comparação das Médias da Subescala Reavaliação Cognitiva entre os Grupos Etários	28
Tabela 11: Resultados da MANOVA para o EBEPa	29
Tabela 12: Resultados dos F Univariados do Grupo Etário e Sexo nas Subescalas do EBEPa	29
Tabela 13: Comparação das Médias da Subescala Cognitiva Emocional Positiva entre os Grupos Etários	30
Tabela 14: Comparação das Médias das Subescalas Índice de Bem-Estar Total, Cognitiva Emocional Negativa e Cognitiva Emocional Positiva entre os Sexos.....	30
Tabela 15: Resultados da ANOVA para a ESV	31

Índice de Gráficos

Gráfico 1: Médias na Subescala de Reavaliação Cognitiva em Função do Sexo e Grupo Etário	28
---	----

Índice de Anexos

Anexo A: Requerimento às Instituições para a colaboração na investigação	47
Anexo B: Consentimento Informado (pais)	49
Anexo C: Protocolo de Aplicação (Instrumentos)	51
Anexo D: Folha de Rosto: Dados sociodemográficos	57

1. INTRODUÇÃO

Ao longo das últimas décadas, o reconhecimento da importância da regulação emocional para o bem-estar e para um desenvolvimento psicológico saudável tem vindo a aumentar.

Gross (1998) foi o responsável pelo modelo, que ainda hoje depois de algumas revisões, impera neste campo, o Modelo Processual de Auto-Regulação Emocional. Este modelo veio colmatar as lacunas teóricas relativas ao processo de regulação emocional que dificultavam ou impossibilitavam o seu estudo.

Investigações, como a de John e Gross (2004), numa amostra de jovens adultos, evidenciam a existência de estratégias de regulação emocional mais adaptativas (reavaliação cognitiva) e outras menos adaptativas (supressão emocional). Estudos mais recentes, com populações mais jovens, nomeadamente adolescentes, procuraram encontrar relações entre o uso de diferentes estratégias de regulação emocional, reavaliação cognitiva e supressão emocional, e um ajustamento psicológico mais saudável (Gullone & Taffe, 2012); outros ainda, estudaram o desenvolvimento normativo da regulação emocional em adolescentes (Gullone, Hughes, King & Tonge, 2010).

Este trabalho, baseado numa revisão de literatura e num estudo empírico, pretende investigar (1) qual a relação entre estratégias de regulação emocional usadas pelos adolescentes, e os níveis de bem-estar e satisfação com a vida percebidos por estes, e (2) se existem diferenças entre grupos etários e sexo relativamente às estratégias de regulação emocional mais usadas, e aos níveis de bem-estar e satisfação com a vida.

No sentido de responder a estas questões, utilizam-se instrumentos de medida de autorrelato de estratégias de regulação emocional (*ERQ-CA*), de bem-estar psicológico (*EBEPA*) e de satisfação com a vida (*ESV*). Dada a escassez de instrumentos adaptados à população portuguesa para a identificação de estratégias de regulação emocional, este estudo requer a adaptação para a mesma de uma medida de autorrelato deste tipo de estratégias. De acordo com Gullone e Taffe (2012), o *ERQ-CA* parece ser uma medida promissora para avaliar o tipo de estratégias de regulação emocional utilizadas por crianças e adolescentes. Assim, este instrumento será traduzido para a Língua Portuguesa e posteriormente realizar-se-á um estudo de modo a obter informação sobre as suas propriedades psicométricas.

A presente monografia está organizada em diversos capítulos, tendo início no Enquadramento Teórico (Capítulo 2), onde são abordadas as principais linhas teóricas que orientam a mesma.

Posteriormente é apresentada a Metodologia (Capítulo 3) onde são definidos os objectivos e as hipóteses para este trabalho, e onde são apresentadas as características sociodemográficas da amostra de participantes, bem como, os instrumentos de medida utilizados, os procedimentos de recolha e de análise dos dados obtidos.

Por fim, são apresentados os Resultados (Capítulo 4), procedendo-se posteriormente à Discussão e às Conclusões (Capítulo 5) que se podem retirar dos mesmos.

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1 Emoção

Segundo Scherer (1984), existem características específicas de cada situação que provocam alterações no indivíduo e que permitem a discriminação rápida da influência, positiva ou negativa, dessas situações no nosso comportamento, podendo resultar em diferentes tipos de resposta que se podem considerar como partes integrantes de uma categoria supra-ordenada, o *afecto*. Assim, cada situação leva a um *estado afectivo*. As emoções constituem um dos estados pertencentes a esta categoria, assim como as respostas gerais ao stress, o humor e, ainda, os impulsos motivacionais, como a fome ou a dor (Gross & Thompson, 2007). Embora ambos estejam associados a respostas complexas a eventos significativos, o stress refere-se tipicamente a respostas afectivas negativas, enquanto a emoção se refere tanto a estados afectivos negativos como positivos. Por outro lado, a emoção surge num espaço de tempo curto, como resposta a objectivos específicos e associada às tendências de acção, já o humor mantém-se de forma mais duradoura e prolongada no tempo, surgindo assim como algo mais difuso; por último, os impulsos motivacionais e a emoção são semelhantes na forma como variam de valência, na força motivacional, na direcção e no comportamento energético, distinguindo-se pela flexibilidade e pela variedade de potenciais alvos característicos da emoção (Gross & Thompson, 2007).

As emoções surgem quando um indivíduo avalia uma situação como relevante para os seus objectivos (Gross & Thompson, 2007). Esta definição pressupõe uma sequencia cronológica de eventos envolvendo: (1) uma situação, seja ela real ou imaginária, (2) a avaliação dessa situação para atribuição de significado, e, (3) uma resposta emocional (Mauss, Bunge, & Gross, 2007). Ao longo do tempo, conforme o significado vai mudando, também a resposta emocional sofre alterações, desta forma, as emoções não só nos levam a ter um determinado comportamento, como também variam consoante as características de cada situação e segundo a interpretação pessoal de cada uma delas (Frijda, 1988). Os objectivos que guiam a avaliação da situação podem ser duradouros (e.g. manter a nossa existência) ou transitórios (e.g. ver a nossa equipa de futebol ganhar um jogo), centrais para o self (e.g. ser um bom estudante) ou periféricos (e.g. abrir um pacote de cereais), conscientes e complexos (e.g. vingar-se propositadamente de alguém que nos fez mal) ou inconscientes e simples (e.g. dar um murro a alguém no meio de uma discussão), partilhados e compreendidos (e.g. ter

amigos) ou idiossincráticos (e.g. encontrar um novo cromo para a minha colecção) (Gross & Thompson, 2007). Assim, perante uma situação relevante para os nossos objectivos, as emoções surgem entre os antecedentes à situação e as respostas que damos perante essa situação.

Podemos definir as emoções como multifacetadas, ou seja, que envolvem alterações em diversos domínios como a experiência subjectiva, ou seja, a interpretação e a avaliação dos estados e expressões emocionais, o comportamento, e a fisiologia periférica que se refere às mudanças somáticas e neurobiológicas que ocorrem ao longo do processo da emoção (Mauss, et al., 2007). Neste processo, as alterações maturacionais nos sistemas de resposta comportamental e fisiológica assumem um papel fundamental no desenvolvimento da emoção, particularmente na fase da infância (Gross & Thompson, 2007).

As emoções tornam-se cruciais para a nossa existência e para o nosso funcionamento em sociedade, pois fornecem informação sobre a nossa interacção com o mundo e, por exemplo, em situações ameaçadoras, aumentam a nossa rapidez de resposta, aumentando assim a possibilidade de sobrevivência (Gross, Richards, & John, 2006). Porém, estas emoções precisam de ser reguladas, para que se alcance um funcionamento adaptativo.

2.2 Regulação Emocional

A Regulação Emocional (RE) pode ser definida como a tentativa, deliberada ou automática, dos indivíduos influenciarem que emoções têm, quando as têm, e como é que estas emoções são sentidas e expressadas (Mauss, et al., 2007). A RE pode diminuir, intensificar, ou simplesmente manter a emoção, dependendo dos objectivos do indivíduo (Gross & Thompson, 2007).

Segundo Gross e Thompson (2007), podemos caracterizar a RE através de três aspectos fundamentais. Primeiro, os indivíduos podem regular emoções positivas e negativas¹, através do aumento ou diminuição das mesmas. Contudo, embora na idade adulta, os indivíduos regulem emoções positivas (e.g. diminuir a felicidade para um enquadramento social adequado), usam a RE maioritariamente para regular emoções

¹ Note-se que as emoções não são “positivas” nem “negativas”, mas sim agradáveis ou desagradáveis, adaptativas ou não-adaptativas; serão usados os termos “positivo e negativo” pois as emoções são assim referenciadas na literatura.

desagradáveis (Gross et al., 2006). Segundo, devemos tentar enquadrar a RE num contínuo entre consciente/controlado e inconsciente/automático. E, terceiro, não devem fazer-se suposições se determinada estratégia de RE é “boa” ou “má”, pois a RE pode ser usada quer para melhorar quer para piorar as circunstâncias, dependendo do contexto, por exemplo, quando um indivíduo tem de lidar com uma situação traumática, uma estratégia de RE que num contexto habitual seria considerada desadaptativa, como é o caso da supressão, neste contexto pode ser a única forma de lidar com a situação.

Ao longo das últimas décadas, os esforços para clarificar o constructo de RE e encontrar uma definição mais ampla para este termo têm aumentado. Podemos salientar quatro aspectos a ter em conta quando tentamos definir este termo. Primeiro, a RE é um constructo dialéctico que envolve a emoção como um regulador do comportamento e como um fenómeno regulado (e.g. Campos, Campos, & Barrett, 1989). Grande parte dos estudos sobre a RE salientam precisamente o último, ou seja, identificam a emoção como um fenómeno regulado e, por isso, focam-se sobretudo nos processos de regulação das emoções. Thompson (1994) define RE como um conjunto de processos intrínsecos e extrínsecos responsáveis pela gestão das emoções com o objectivo de alcançar uma determinada meta.

O segundo aspecto a ter em conta é a distinção entre *controlo* e *regulação*. Cole, Michel, e Teti (1994), definem *regulação* como o ajustamento do comportamento emocional às exigências da situação, enquanto o *controlo* é visto como a restrição dos processos emocionais. Assim, a RE não serve meramente o propósito de reduzir a intensidade ou a frequência das emoções, envolve também a capacidade de gerar, manter e tolerar emoções. Deste modo, a *desregulação emocional* não é necessariamente falta de regulação, mas sim, regulação que está a actuar de forma disfuncional (Cole, et al., 1994) em função dos objectivos da pessoa.

Quando nos centramos na RE em crianças e adolescentes, os dois aspectos que se seguem tornam-se particularmente relevantes. A relação entre a criança e as variáveis ambientais deve ser tomada em consideração. A influência do humor da criança e das características e comportamentos dos cuidadores no desenvolvimento da RE é de particular importância. Por exemplo, Gresham e Gullone (2012) mostram que a tendência para o uso de certas estratégias de RE está relacionada com o tipo de vinculação e com a personalidade da criança e do adolescente. Assim, podemos afirmar que a RE se desenvolve, pelo menos em parte, tendo como base a relação entre a criança e os cuidadores.

Finalmente, a RE é vista como crucial para um desenvolvimento psicológico saudável nas crianças e como um processo de aprendizagem que ajuda a gerir e a regular emoções de uma forma adaptativa e socialmente apropriada (e.g. Southam-Gerow & Kendall, 2002).

2.2.1 Estratégias de Regulação Emocional

Um dos desafios quando pensamos em Regulação Emocional (RE) é encontrar um modelo conceptual que nos ajude a organizar a inúmeráveis formas de RE com as quais nos deparamos no nosso dia-a-dia.

Gross (1998, 2002) apresenta o Modelo Processual de Auto-Regulação Emocional, que oferece um suporte teórico detalhado e compreensivo que ajuda a conceptualizar a RE. Este modelo propõe que as emoções são geradas ao longo do tempo, assim as estratégias de RE podem ser categorizadas com base no momento em que ocorrem ao longo do processo gerador da emoção. A um nível mais geral temos as *estratégias focadas no antecedente*, que se referem às estratégias usadas antes da resposta emocional ter sido completamente activa, e as *estratégias focadas na resposta*, que se referem às estratégias adoptadas depois da resposta emocional ter sido gerada e experienciada. Enumerando as diferentes possibilidades de RE, temos duas estratégias externas focadas nos antecedentes: Selecção da Situação e Modificação da Situação; uma estratégia interna focada nos antecedentes: Modificação do Foco Atencional; e ainda duas estratégias focadas nas respostas: Mudança Cognitiva e Modulação da Resposta (Gross & Thompson, 2007), as quais são sucintamente descritas a baixo.

A *Selecção da Situação* requer a compreensão das características das situações, bem como das respostas emocionais esperadas para essas situações. Ocorre no início do processo emocional e envolve a implementação de acções para a ocorrência, ou não, de uma situação que antecipamos que irá dar origem a uma determinada emoção desejável, ou indesejável. Pretende-se, desta forma, por aproximação ou evitamento de pessoas, lugares, objectos ou actividades, regular as próprias emoções.

Na *Modificação da Situação* o indivíduo tenta modificar directamente a situação, ou seja, o ambiente físico e as principais características deste, de modo a alterar o seu impacto emocional, tornando-o mais adaptativo. Podemos pensar numa situação em que, a meio de uma discussão, um dos indivíduos repara que o outro alterou a expressão facial que, naquele momento, em vez da fúria inicial, indica tristeza. Essa expressão emocional poderá representar uma poderosa forma de RE externa pois, neste

caso, ao alterar o ambiente circundante revelando tristeza, provavelmente, o indivíduo interromperá a interacção de raiva, podendo mesmo expressar alguma preocupação.

A *Modificação do Foco Atencional* (distracção vs. Concentração), contrariamente às duas estratégias anteriores, não envolve uma alteração do ambiente, por essa razão, surge principalmente em situações em que existe uma impossibilidade de alterar a situação. Esta estratégia baseia-se em redireccionar a atenção para aspectos da situação que provocaram emoções mais adaptativas. Este processo envolve duas estratégias principais, a Distracção, que envolve alterar repetidamente o foco atencional entre diferentes aspectos da situação, ou afastar a atenção da situação geral, e a Concentração, em que a atenção dirige-se para uma característica específica da situação e é mantida ao longo de todo o processo. Estas estratégias podem ser, e são geralmente, internas, quando os indivíduos invocam pensamentos ou memórias de modo a alterar as emoções actuais, ou externas, quando o indivíduo procura um novo estímulo menos ameaçador para focar a sua atenção.

A *Modificação Cognitiva* (e.g. reavaliação cognitiva) refere-se à alteração da forma como é avaliada a situação, mudando o seu significado emocional. Por vezes, a nova avaliação requer alteração dos objectivos, ou do sentido da situação, modificando tanto o que se pensa sobre essa situação como também a capacidade de gerir as exigências que coloca.

A *Modulação da Resposta* (e.g. supressão emocional) ocorre na última instância do processo gerador da emoção, depois da resposta à situação ter sido iniciada. Tem influência fisiológica, experiencial ou comportamental, e leva o indivíduo a responder ao estímulo/situação o mais directamente possível. O principal objectivo é a substituição da resposta típica para a situação, por uma resposta mais adaptativa.

Destas cinco estratégias de RE que este modelo abrange, duas foram diferenciadas, operacionalizadas e extensamente investigadas: a *Reavaliação Cognitiva* (RC), trata-se de uma estratégia focada no antecedente que envolve a reinterpretação/redefinição de uma situação com o objectivo de mudar o seu impacto emocional; e a *Supressão Emocional* (SE), trata-se de uma estratégia focada na resposta que envolve a inibição da experiência emocional, por exemplo, a inibição de um comportamento emocionalmente expressivo (Gross & John, 2003).

2.3 Regulação Emocional em Crianças e Adolescentes

A capacidade de Regulação Emocional (RE) é uma conquista que se vai fazendo ao longo do processo de desenvolvimento. As crianças mais novas estão dependentes do ambiente social para conseguirem gerir adequadamente os seus estados emocionais (Stegge & Terwogt, 2009). Com a idade, começam a assumir um papel mais activo e tornam-se mais aptos na regulação das suas emoções (Denham, 1998). Neste processo de aprendizagem, o aumento da capacidade de reflexão acerca dos seus próprios sentimentos e os dos outros torna-se fundamental, e só é possível devido ao aumento progressivo de conhecimento, cada vez mais explícito e integrado, sobre as emoções (Terwogt, & Stegge, 2002). A revolução cognitiva no desenvolvimento da RE surge entre os oito e os doze anos quando as crianças já conseguem enumerar estratégias cognitivas que utilizam para alterar os seus estados mentais e, consequentemente, terem experiências mais agradáveis (Stegge & Terwogt, 2009). Com o desenrolar da adolescência, graças à intensificação do relacionamento com os pares, bem como à necessidade de reconhecer, interpretar e lidar com as emoções destes e as suas de modo mais complexo, começa a surgir uma valorização das emoções com função social, permitindo uma maior e melhor competência social (Soares, Carvalho, Martins, & Santos, 2009). Este período representa grande exigência emocional devido à dificuldade, que por vezes surge, em conciliar os valores até aqui adquiridos e influenciados pelos pais, com os valores que os pares partilham, apresentando-se muitas vezes como opostos e fazendo com que os adolescentes se sintam inseguros sobre como agir em novos ambientes (Steiner & Feldman, 1996).

Assim, podemos designar dois aspectos que contribuem para a evolução da RE, desde o nascimento até à adolescência e idade adulta. Por um lado temos a perspectiva desenvolvimentista, a maturação neurobiológica, caracterizada por mudanças neurobiológicas no controlo das emoções, do humor individual e da influência social, que permite o desenvolvimento e construção da personalidade que influenciará o ajustamento psicológico e as competências sociais (Thompson, 1994). Por outro lado, temos a perspectiva da influência familiar que permitirá a criação de valores e estratégias individuais, de acordo com os seus objectivos, mas sem esquecer a influência dos valores familiares e culturais que foram sendo incutidos pela família, especialmente pelos pais (Thompson & Meyer, 2007).

2.4 Bem-Estar Subjectivo e Satisfação com a Vida

Quando falamos em bem-estar referimo-nos inevitavelmente a felicidade, satisfação com a vida e afecto positivo. Ao longo da história da humanidade a felicidade foi considerada por muitos filósofos o bem maior e o que define a motivação final do Homem. Segundo Diener (1984), a definição de bem-estar subjectivo deve ter em conta três aspectos que caracterizam este constructo. Primeiro, o bem-estar é subjectivo, i. é, reside na experiência do sujeito. Segundo, o bem-estar subjectivo inclui medidas positivas, ou seja, não é apenas a ausência de factores negativos. E, terceiro, o bem-estar subjectivo corresponde à avaliação global que os indivíduos fazem relativamente aos aspectos da sua vida.

Em 1985, Diener, Emmons, Larsen, e Griffin, identificam três componentes deste constructo: presença de afecto positivo, ausência de afecto negativo e satisfação com a vida. Os dois primeiros referem-se aos aspectos emocionais, enquanto o último diz respeito aos aspectos cognitivos e de julgamento.

A Satisfação com a Vida tem sido definida como uma avaliação global que o indivíduo faz sobre a sua vida de acordo com critérios pessoais. A avaliação da satisfação está dependente da comparação entre as circunstâncias de vida da pessoa e o que é, por ela, considerado desejado ou adequado. Por outras palavras, trata-se de uma avaliação subjectiva do sujeito relativamente ao grau em que as suas necessidades, objectivos e desejos mais importantes têm sido satisfeitos (Diener, 1984; Diener et al., 1985).

2.5 Bem-Estar Psicológico

O constructo de bem-estar psicológico tem sido operacionalizado de várias formas, consoante a orientação teórica e empírica dos autores. Enquanto uns o entendem como uma ausência de sintomas de perturbação (e.g., Langer, Gersten, & McCarthy, 1986; cit. in Bizarro, 2000/2001), outros definem-no como a presença de indicadores positivos do funcionamento, por si só, como é o caso do modelo multidimensional de Ryff (1989). Este modelo de bem-estar psicológico parte de algumas críticas feitas ao modelo de bem-estar subjectivo, nomeadamente, o facto de este constructo ser demasiado restritivo, no sentido em que, é visto apenas como um produto entre a satisfação com a vida, a presença de aspectos positivos e a ausência de aspectos negativos. Baseando-se em concepções de crescimento pessoal, desenvolvimento

humano e auto-realização, integra seis conceitos que define e descreve em seis dimensões: (1) *auto-aceitação* que retrata o nível de auto-conhecimento, funcionamento óptimo e maturidade; (2) *relações positivas com os outros*, i. é, a capacidade de estabelecer relações de empatia e afeição com outros, capacidade de amar e manter amizades; (3) *autonomia*, através da qual o indivíduo se avalia segundo os seus padrões pessoais ao invés de procurar a aceitação dos outros, ou seja, usando o locus interno de avaliação e a independência das aprovações externas; (4) *controlo sob o meio*, ou seja, a capacidade do indivíduo para escolher ou criar ambientes adequados às suas características e a capacidade de controlo de meios complexos; (5) *propósito na vida*, ou seja, a capacidade de estabelecer objectivos, intenções e direcções, atribuindo significado à própria vida; e, (6) *desenvolvimento pessoal*, determinado pela necessidade constante de crescimento pessoal, vivência de novas experiências e desafios em diferentes períodos de vida, tendo em conta as suas próprias potencialidades.

Contudo, existem ainda outros modelos que consideram as duas perspectivas anteriores, defendendo uma perspectiva integradora das mesmas, e nos quais o bem-estar psicológico não significa apenas a ausência de problemas ou perturbações psicológicas mas, igualmente, a presença de recursos pessoais que promovem e facilitam o funcionamento psicológico dos indivíduos (e.g. Diener, 1994; cit. in Bizarro, 2000/2001).

2.5.1 Modelo Cognitivo-Comportamental-Desenvolvimentista de Bem-Estar Psicológico na Adolescência

Como forma de integrar as perspectivas actuais de conceptualização de bem-estar, Bizarro (2000/2001) desenvolveu um modelo multidimensional, cognitivo-comportamental-desenvolvimentista, que serviu de base para a elaboração de um instrumento de avaliação de bem-estar psicológico na adolescência (EBEPA; Bizarro, 2000/2001). Segundo a autora, o bem-estar psicológico deverá ser estudado como um experiência alargada no tempo e não como algo momentâneo, pois só a primeira terá interesse clínico, dependendo do período considerado e dos objectivos da recolha de informação. Considerou também que este constructo deverá ser estudado em termos de frequência das experiências subjectivas comparativamente à intensidade dessas experiências, pois os estudos demonstram que a frequência se apresenta como um preditor muito mais forte do bem-estar psicológico (e.g. Diener, Sandvik, & Pavot, 1991; Watson & Clark, 1997; cit. in Bizarro, 2000/2001).

Este modelo assenta numa conceptualização do funcionamento psicológico que evidencia a componente cognitiva e a sua relação com os padrões de comportamento e com a expressão emocional (Beck, 1976, 1991; Ellis, 1962; cit. in Bizarro, 2000/2001) o que vai ao encontro da concepção de bem-estar psicológico como constructo que inclui componentes cognitivos e afectivos (Diener, 1994). Este modelo é desenvolvimentista no sentido em que considera que os instrumentos de avaliação deverão ter em conta as características da população a que se destina (Ryff & Keyes, 1995; cit. in Bizarro, 2000/2001), por exemplo, idade, sexo, nível de desenvolvimento cognitivo, linguagem.

O modelo cognitivo-comportamental-desenvolvimentista de bem-estar psicológico na adolescência (Bizarro, 2000/2001) integra cinco dimensões. Duas dessas dimensões avaliam índices de dificuldades na adolescência, são elas a dimensão da *Ansiedade* e a *Cognitiva-Emocional Negativa*, as restantes três avaliam a presença de recursos pessoais que se consideram serem positivos para o bem-estar psicológico dos jovens, são elas a dimensão *Cognitiva-Emocional Positiva*, o *Apoio Social* e a *Percepção de Competências*.

2.6 A Influência da Regulação Emocional no Bem-Estar Psicológico e Satisfação com a Vida

Apesar da reconhecida importância da Regulação Emocional (RE) para o bem-estar e ajustamento psicológico, a investigação neste âmbito tem-se focado predominantemente nos períodos da infância (Eisenberg, Champion, & Ma, 2004; Thompson, 1994) e idade adulta (Gross, 1998; Gross & John, 2003), enquanto os períodos da pré-adolescência e da adolescência têm sido relativamente negligenciados, com apenas algumas excepções (e.g. Gullone et al., 2010).

Alguns estudos com jovens adultos mostram que os indivíduos que usam mais a Reavaliação Cognitiva (RC) apresentam um perfil mais saudável relativamente aos resultados afectivos, cognitivos e sociais a curto-prazo, enquanto a Supressão emocional (SE) traz maiores custos fisiológicos e cognitivos (John & Gross, 2004). Os “reavaliadores”, i. é, os indivíduos que mais frequentemente utilizam a RC como estratégia de RE, lidam mais facilmente com situações stressoras, reinterpretando-as de forma mais proactiva, experienciando e expressando mais emoções positivas e menos

emoções negativas, apresentando a auto-estima mais elevada e maior satisfação com a vida comparativamente com os indivíduos que usam menos a RC (Gross & John, 2003). Os “supressores”, ou seja, os indivíduos que tendencialmente usam mais a SE, comparando com os indivíduos que usam menos esta estratégia, expressam menos emoções positivas e mais emoções negativas, apresentando valores de auto-estima e satisfação com a vida mais baixos (Gross & John, 2003).

Em relação às diferenças entre sexos no uso destas duas estratégias, vários estudos mostram que os indivíduos do sexo masculino utilizam mais a SE, que os indivíduos do sexo feminino; quanto ao uso da RC não são encontradas diferenças significativas entre os sexos (Flynn, Hollenstein, & Mackey, 2010, Gross & John, 2003; Gullone et al., 2010). Quanto às diferenças entre idades, numa amostra de crianças entre os 9 e os 15 anos, Gullone et al. (2010), ao contrário do que seria de esperar, obtiveram resultados que traduzem uma relação negativa entre o aumento da idade e o uso da RC, ou seja, os participantes mais velhos usavam menos a RC do que os seus pares mais novos. Estes resultados contrariam a inferência de John e Gross (2004) de que, ao longo do tempo, com o aumento da idade e da experiência sobre os custos e benefícios do uso de cada estratégia, os indivíduos aprendem a regular as suas emoções de forma mais adaptativa e, assim, o uso da SE seria mais baixo para os indivíduos mais velhos, com tendência a diminuir ao longo do tempo; a tendência inversa deveria ser encontrada para a RC (John & Gross, 2004).

Silk, Steinberg, e Morris (2003), com uma amostra de adolescentes entre os 12 e os 15, mostraram que os indivíduos que apresentavam emoções mais intensas e instáveis e menor capacidade de as regular apresentavam mais sintomas depressivos. Apresentaram também algumas razões pelas quais o estudo da RE se torna tão relevante durante a adolescência. Em primeiro lugar, a transição para a adolescência é acompanhada por transformações físicas, psicológicas e sociais que provocam novas experiências emocionais. Confirmando a ideia de que a experiência emocional é especialmente intensa na adolescência, estudos indicam que os adolescentes experienciam emoções mais intensas, mais frequentemente que as crianças ou adultos (e.g., Larson, Csikszentmihalyi, & Graef, 1980, cit. in Silk, et al., 2003). Em segundo lugar, muitos dos sistemas hormonais, neuronais e cognitivos, responsáveis pela RE, amadurecem no período da adolescência (Spear, 2000, cit. in Silk et al., 2003). Por último, a prevalência de psicopatologias, nomeadamente distúrbios do humor e do comportamento, aumenta exponencialmente no período da adolescência. Logo, um

melhor entendimento da RE relativamente a esta etapa de vida pode ajudar a perceber melhor as diferenças individuais relativas à saúde mental e ao ajustamento psicológico neste período de maior risco (Silk et al., 2003).

Em comparação com a tão bem conhecida relação entre desregulação emocional e os distúrbios, quer internalizantes, quer externalizantes, dos adolescentes (e.g. Gilbert, 2012; Silk et al., 2003; Southam-Gerow & Kendall, 2002), o impacto da RE num funcionamento saudável tem sido menos estudada teórica e empiricamente. Os adolescentes que são capazes de experimentar emoções positivas tendem a ter mais satisfação em relação à escola (Bordwine & Huebner, 2010) e, em períodos mais stressantes mostram, por um lado, menos sintomatologia depressiva, e por outro, melhor resiliência relativamente à psicopatologia (Gilbert, 2012).

Em 2012, MacRae et al. realizaram o primeiro estudo que identifica os efeitos lineares e não-lineares da idade nos processos neuronais envolvidos na RC., com uma amostra que incluía crianças (10-13 anos), adolescentes (14-17 anos) e jovens adultos (18-22 anos) utilizando a ressonância magnética. Constataram, primeiro, que existe um forte aumento linear na capacidade de RC com a idade, acompanhado pela activação da região do córtex pré-frontal ventrolateral esquerdo, já anteriormente associado à RC em adultos (Ochsner & Gross, 2005, 2008, cit. in MacRae, et al., 2012); e, segundo, que existe uma relação não-linear entre a idade e a capacidade de reavaliação nos adolescentes, acompanhada pela activação de regiões do córtex associadas à atribuição do estado mental (mental state attribution) (e.g. Frith & Frith, 1999, cit. in MacRae et al., 2012). Estes dados indicam que, embora a capacidade de RC aumente linearmente com a idade, os adolescentes podem processar o valor emocional dos estímulos de uma forma diferente das crianças e adultos, pois, durante o processo de reavaliação, os adolescentes apresentam uma maior tendência para adoptar a perspectiva do outro, activando regiões cerebrais associadas ao processamento cognitivo social, como é o caso da atribuição do estado mental. Esta activação é significativamente mais baixa nas crianças e jovens adultos.

3. METODOLOGIA

3.1 Objectivos e Questões de Investigação

O presente estudo foca-se no importante contributo que a RE pode ter para um desenvolvimento psicológico saudável. Neste sentido, pretende verificar a possível relação entre a utilização de diferentes estratégias de regulação emocional (reavaliação cognitiva e supressão emocional) e os níveis de bem-estar psicológico e satisfação com a vida.

Alguns estudos com jovens adultos mostram que os indivíduos que usam mais a Reavaliação Cognitiva (RC) apresentam um perfil mais saudável relativamente aos resultados afectivos, cognitivos e sociais a curto-prazo, enquanto a Supressão emocional (SE) traz maiores custos fisiológicos e cognitivos (John & Gross, 2004). Gross e John (2003) apresentam resultados que evidenciam que os indivíduos que mais frequentemente utilizam a RC como estratégia de RE, lidam mais facilmente com situações stressoras, experienciando e expressando mais emoções positivas e menos emoções negativas, apresentando a auto-estima mais elevada e maior satisfação com a vida comparativamente com os indivíduos que usam menos a RC. Contrariamente, os indivíduos que usam mais a SE, expressam menos emoções positivas e mais emoções negativas, e apresentam valores de auto-estima e satisfação com a vida mais baixos (Gross & John, 2003). Assim, é esperado que, neste estudo, os participantes que utilizam mais a RC, apresentem resultados mais altos tanto no bem-estar psicológico como na satisfação com a vida.

Outro objectivo consiste em analisar diferenças entre sexos e idade na utilização de diferentes tipos de estratégias de regulação emocional. Relativamente às diferenças entre rapazes e raparigas no uso da RC e SE, é esperado encontrar a tendência já evidenciada em vários estudos: os homens utilizam mais a SE, que as mulheres; quanto ao uso da RC não foram encontradas diferenças significativas entre os sexos (Flynn, et al., 2010; Gross & John, 2003; Gullone, et al., 2010).

Quanto às diferenças entre idades na utilização de diferentes tipos de estratégias de RE, partindo do princípio que, ao longo do tempo, com o aumento da idade e da experiência sobre os custos e benefícios do uso de cada estratégia, os indivíduos aprendem a regular as suas emoções de forma mais adaptativa (John & Gross, 2004), a utilização da SE deverá ser inferior para os indivíduos mais velhos e a tendência inversa deverá ser encontrada para a RC, ou seja, o uso da RC deverá aumentar com a idade.

Relativamente ao bem-estar psicológico, tal como refere Bizarro (1999), é esperado que as raparigas reportem níveis de bem-estar menores do que os rapazes ao longo da adolescência. O estudo de Bizarro (1999) evidenciou também que existem períodos ao longo da adolescência de maior risco ou vulnerabilidade, propícios a diminuição do bem-estar. Nomeadamente, a adolescência média que apresenta, de modo geral, níveis de cognições e emoções negativas muito elevados e, por outro lado, níveis muito baixos de cognições e emoções positivas, percepção de competências e bem-estar global, assim como o período da adolescência tardia. Neste sentido, é esperada uma tendência para a diminuição dos valores de bem-estar ao longo da adolescência.

No que diz respeito à satisfação com a vida, existem alguns estudos que evidenciam diferenças entre idade e sexo. Diener (1984) refere dois estudos, onde foi encontrada uma interação moderada entre estas variáveis, que mostram que jovens do sexo feminino são mais felizes do que jovens do sexo masculino, e que mulheres mais velhas são menos felizes que homens mais velhos (Medley, 1980; Spreitzer & Snyder, 1974). Neto (1993), num estudo com adolescentes portugueses, encontra diferenças na satisfação global entre os sexos, sendo que o sexo masculino atinge níveis mais altos de satisfação com a vida do que o sexo feminino. Assim, este estudo procura também fazer uma análise desenvolvimentista, envolvendo grupos etários e sexos, para a satisfação com a vida. Tendo em conta os resultados obtidos por Neto (1993), é esperado que os indivíduos do sexo masculino obtenham níveis mais elevados de satisfação com a vida. Tendo em conta os estudos referidos por Diener (1984) é esperada uma interação entre sexo e idade.

Assim temos as seguintes hipóteses:

- 1) Indivíduos que utilizam mais a RC apresentam níveis mais elevados de bem-estar psicológico e satisfação com a vida.
- 2) Indivíduos que utilizam a SE apresentam níveis mais baixos de bem-estar psicológico e satisfação com a vida.
- 3) Os indivíduos do sexo masculino usam mais a SE do que os indivíduos do sexo feminino.
- 4) A estratégia de RC é usada por ambos os sexos com a mesma frequência.
- 5) O uso da SE tende a diminuir com a idade.
- 6) O uso da RC tende a aumentar com a idade.
- 7) Os indivíduos do sexo feminino apresentam níveis inferiores de bem-estar psicológico, quando comparados com os indivíduos do sexo masculino.

- 8) Os níveis de bem-estar psicológico tendem a diminuir ao longo da adolescência.
- 9) Os indivíduos do sexo masculino apresentam níveis mais elevados de satisfação com a vida ao longo da adolescência.
- 10) Existe interacção entre as variáveis *grupo etário* e *sexo*, relativamente aos níveis de satisfação com a vida.

3.2 Participantes

Os dados da presente investigação foram recolhidos a partir de uma amostra final de 700 participantes, com idades compreendidas entre os 10 e os 18 anos ($M = 13.50$ e $dp = 2.28$).

O facto da presente investigação envolver, também, um estudo desenvolvimentista, justificou a distribuição da amostra em três grupos etários (Tabela 1), enquadrados em três momentos distintos da adolescência: 65.1% (N=456) dos 10 aos 14 anos (correspondente ao período da adolescência inicial), 23.3% (N=163) dos 15 aos 16 anos (correspondente ao período da adolescência média), e 11.6% (N=81) dos 17 aos 18 anos (correspondente ao período da adolescência tardia). Esta divisão foi baseada na literatura já existente (Fenwick & Smith, 1993), tendo em conta a delimitação cronológica da adolescência determinada pela World Health Organization (1986), e o alcance dos instrumentos utilizados.

Tabela 1.

Distribuição da amostra por Sexo e Grupo Etário

	Grupo Etário							
	10 aos 14 anos		15 aos 16 anos		17 aos 18 anos		Totais	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Feminino	218	31.1	79	11.3	36	5.2	333	47.5
Masculino	238	34	84	12	45	6.4	367	52.4
Total	456	65.1	163	23.3	81	11.6	700	100

A amostra abrangeu um total de 333 (47.5%) raparigas e 367 (52.4%) rapazes, com uma distribuição pelos grupos etários apresentada na Tabela 1.

3.3 Instrumentos de Medida

3.3.1 Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents

O questionário *Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents* (ERQ-CA; Gullone & Taffe, 2012) é uma medida de autorrelato constituída por 10 itens que avaliam as diferenças individuais no uso de duas estratégias de regulação emocional, nomeadamente, Reavaliação Cognitiva (RC) e Supressão Expressiva (SE). O ERQ-CA é baseado no questionário original de Gross & John (2003) para adultos. Gullone e Taffe (2012) fizeram algumas adaptações estruturais para a versão de crianças e adolescentes, nomeadamente, a simplificação de vocabulário dos itens e a redução da escala de resposta. Assim, os itens são respondidos numa escala de 5 pontos (1=discordo totalmente até 5=concordo totalmente). A subescala de RC abrange 6 itens (1, 3, 5, 7, 8 e 10) e a subescala de SE compreende 4 itens (2, 4, 6 e 9). As pontuações são calculadas através da soma de todos os itens de cada subescala e não existem itens invertidos. As pontuações em cada subescala variam entre os 6 e os 30 (RC), e entre os 4 e os 20 (SE). A pontuação mais alta numa das subescalas representa maior tendência para o uso da estratégia correspondente. Tanto a subescala de RC como a de SE apresentam boas consistências internas ($\alpha=.83$ e $\alpha=.75$, respectivamente) (Gullone & Taffe, 2012). Para a realização da presente investigação, com o consentimento dos autores, procedeu-se à tradução do instrumento para a Língua Portuguesa, e de seguida a retroversão do mesmo.

3.3.2 Escala de Bem-Estar Psicológico para Adolescentes

A *Escala de Bem-Estar Psicológico para Adolescentes* (EBEPA; Bizarro, 1999) é uma medida de autorrelato desenvolvida especificamente para a população de adolescentes. Segue as propostas mais actuais da conceptualização do bem-estar psicológico (e.g., Diener, 1994), no sentido em que avalia as suas duas vertentes: bem-estar como ausência de índices de dificuldades e bem-estar como a presença de factores positivos ou recursos pessoais. A EBEPA permite a obtenção de um valor relativo a cada subescala e um índice de bem-estar total.

Os estudos já efectuados relativos às suas características psicométricas (Bizarro, 1999), revelam consistentemente a existência de cinco factores que representam cerca de 52% da variância total. Esta escala apresenta bons valores de precisão relativamente

à adequabilidade das cinco dimensões, sendo que os valores do Alpha de Cronbach de cada subescala oscilam entre .85 e .90. e para o índice de bem-estar total este valor é de .93, indicando boas consistências internas. É composta por 28 itens, distribuídos por cinco subescalas (subescala Cognitiva-Emocional Positiva, subescala Apoio Social, subescala Percepção de Competências, subescala Cognitiva-Emocional Negativa e subescala Ansiedade) propostas como integrantes do constructo de bem-estar.

A EBEPA trata-se de um instrumento com 28 itens, no qual os jovens respondem num formato de rating scale com 6 pontos, relativa à auto-avaliação da frequência de ocorrência de cada item no seu caso pessoal. Os 6 pontos estão ordenados desde uma frequência de ocorrência elevada até uma frequência de ocorrência nula. O processo de auto-avaliação incide no espaço de tempo das últimas semanas.

3.3.3 Escala de Satisfação com a Vida

A *Escala de Satisfação com a Vida (ESV; Neto, 1993)*, elaborada originalmente por Diener et al. (1985), baseia-se nos princípios teóricos de que a satisfação com a vida representa o juízo subjectivo que cada individuo faz acerca da qualidade da sua vida, de acordo com critérios idiossincráticos (Pavot & Diener, 1993). É de salientar que a *ESV* não avalia a satisfação com a vida em domínios específicos; permite, no entanto, que seja o individuo a ponderar, de acordo com os seus próprios interesses e valores, quais os domínios a considerar num juízo global acerca da sua existência (Diener, et al., 1985).

Esta escala trata-se de uma medida de autorrelato composta por 5 itens, de natureza global, e tem como objectivo avaliar o modo como os indivíduos se julgam satisfeitos com as suas vidas (Diener et al., 1985). Numa escala de 7 pontos (1=fortemente em desacordo até 7=fortemente de acordo), os indivíduos devem indicar o seu grau, de acordo com cada item. A pontuação global pode variar entre 5 e 35 pontos, sendo que, pontuações mais altas representam um maior grau de satisfação com a vida.

A escala portuguesa para adolescentes (Neto, 1993) revela boas propriedades psicométricas, nomeadamente, boa consistência interna ($\alpha=.78$).

3.4 Procedimento

Depois da aprovação deste estudo pela Comissão de Ética da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, a recolha dos dados para a presente investigação decorreu em contexto grupal e em diversos agrupamentos de escolas do ensino básico e secundário.

Dado que a presente investigação se inseriu num projeto mais vasto que incluía outras variáveis, foram aplicadas quatro escalas, embora apenas das quais três foram utilizadas neste estudo.

Foi solicitada por escrito (Anexo A), junto dos serviços responsáveis pelas diversas instituições, a disponibilidade das mesmas para colaborar com a Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa no âmbito da referida investigação. Uma vez aceite a parceria, eram facultados os consentimentos informados (Anexo B) aos participantes, solicitando a autorização dos encarregados de educação para que os adolescentes pudessem participar, assim como uma breve informação acerca do estudo. Deste modo, os encarregados de educação foram informados quanto ao carácter voluntário, anónimo e confidencial da investigação em questão. Para além disso, foi disponibilizado um endereço de *e-mail* para possíveis esclarecimentos adicionais.

O momento da respectiva aplicação do material de investigação contou com a presença do investigador na sala. Os instrumentos (Anexo C), juntamente com uma explicação prévia de cada um, foram distribuídos ao grupo e, de seguida, foram fornecidas algumas instruções orais. Os participantes foram informados acerca da finalidade do estudo e que lhes era possível desistir em qualquer altura da participação. Adicionalmente, foram lembrados quanto às condições de confidencialidade e quanto ao carácter voluntário da sua participação.

Numa folha de rosto, foram disponibilizadas algumas instruções padronizadas e foram recolhidos dados sociodemográficos dos participantes (Anexo D).

Os adolescentes demoraram em média 20 a 30 minutos no preenchimento dos instrumentos apresentados.

A cada participante foi atribuído um código, composto por letras e números, de modo a que não fosse identificado uma vez realizado o estudo.

3.5. Procedimentos Estatísticos

O tratamento estatístico dos resultados foi realizado com recurso a um *software* de análise estatística, o *IBM SPSS Statistics 22*.

A normalidade da distribuição foi determinada à luz do teorema do limite central, tendo em conta a dimensão da amostra. De acordo com esta regra, como a dimensão da amostra é superior a 30 participantes ($N=700$), é possível assumir uma distribuição amostral robusta, suportando a utilização de testes paramétricos.

Procedeu-se ao estudo da estrutura factorial, mediante uma análise factorial exploratória que foi apoiada pelos valores obtidos nos testes KMO (Kaiser-Meyer-Okin) e de Esfericidade de Bartlett para o *ERQ-CA* e o *EBEPA*. A estrutura factorial foi estudada através da análise factorial exploratória de componentes principais, com rotação ortogonal (*Varimax*).

A precisão dos instrumentos utilizados nesta investigação foi avaliada através de uma análise da consistência interna (cálculo do alfa de Cronbach) e das correlações entre as subescalas dos instrumentos.

As correlações entre instrumentos de medida psicológica foram calculadas através do coeficiente de Pearson.

Para o estudo da influência das variáveis pessoais, como o grupo etário e o sexo, no uso de estratégias de regulação emocional e, posteriormente, bem-estar psicológico, utilizou-se uma análise multivariada da variância (MANOVA), com recurso ao teste de Lambda de Wilk para a identificação de diferenças significativas entre os grupos etários e os sexos. Para o mesmo efeito com a satisfação com a vida utilizou-se uma análise univariada de variância (ANOVA) para a identificação de diferenças significativas entre as duas variáveis.

4. RESULTADOS

4.1 Estudo Psicométrico dos Instrumentos de Medida

4.1.1 Estrutura Factorial do ERQ-CA

Os resultados obtidos no Teste de Kaiser-Meyer-Olkin ($KMO = .69$) e no Teste de Esfericidade de Bartlett ($p < .001$) apoiam a continuação da análise factorial (Hill & Hill, 2002; Marôco, 2007).

A estrutura factorial do ERQ-CA foi estudada através de uma análise factorial exploratória com rotação ortogonal (*Varimax*). A Tabela 2 remete para a estrutura factorial do ERQ-CA no presente estudo. A solução de três factores foi diferente da estrutura obtida no estudo original, e explica 53% da variância total.

Tabela 2.

Análise Factorial do Questionário ERQ-CA

	Subescalas		
	Reavaliação Cognitiva	Supressão Emocional	Distracção
Reavaliação Cognitiva			
5. Quando estou preocupado com alguma coisa, tento pensar nela de uma forma a ajudar-me a sentir-me melhor.	.59		
7. Quando me quero sentir mais feliz em relação a alguma coisa, mudo a forma como penso nela.	.66		
8. Eu controlo os meus sentimentos sobre as coisas, mudando a forma como penso sobre elas.	.74		
10. Quando me quero sentir menos mal (ex. triste, zangado, preocupado), em relação a alguma coisa, mudo a forma como penso sobre isso.	.66		
Supressão emocional			
2. Guardo os meus sentimentos para mim próprio (a)		.74	
4. Quando me sinto feliz, tenho cuidado para não o demonstrar.		.56	
6. Eu controlo os meus sentimentos não os mostrando.		.81	
9. Quando me sinto mal (ex. triste, zangado, preocupado), tenho cuidado em não o demonstrar.		.69	
Distracção			
1. Quando me quero sentir mais feliz, penso em algo diferente.			.81
3. Quando me quero sentir menos mal (ex. triste, zangado, preocupado), penso em algo diferente.			.79

A subescala de *Supressão Emocional* manteve a sua composição original, mas os itens da subescala de *Reavaliação Cognitiva* dividiram-se em duas dimensões que se designaram por *Reavaliação Cognitiva* e *Distracção*. Optou-se por manter esta separação pois pareceu pertinente diferenciar entre a reavaliação “pura” que implica a mudança da forma como se pensa uma determinada situação, e a “simples” mudança do foco atencional. Optou-se por manter esta separação pois a solução a dois factores não revelou um ajustamento satisfatório para a amostra considerada, sendo a variância explicada pelos mesmos, inferior a 50%.

4.1.2 Análise Descritiva, Consistência Interna e Intercorrelações no ERQ-CA

A análise descritiva (média e desvio-padrão), a consistência interna e as intercorrelações do *ERQ-CA* encontram-se representadas na Tabela 3.

Tabela 3.

Média, Desvio-padrão, Consistência Interna e Correlações das Subescalas do ERQ-CA

	M	dp	Reavaliação Cognitiva	Supressão Emocional	Distracção
Reavaliação Cognitiva	3.45	.72	($\alpha = .61$)	.09	.34**
Supressão Emocional	2.76	.77		($\alpha = .66$)	.06
Distracção	3.72	.81			($\alpha = .55$)

** $p < .01$

A consistência interna do instrumento foi estudada pelo cálculo do alfa de *Cronbach* para as suas subescalas (Tabela 3). As três subescalas do *ERQ-CA* revelaram consistências internas aceitáveis: *Reavaliação Cognitiva* ($\alpha = .61$), *Supressão Emocional* ($\alpha = .66$) e *Distracção* ($\alpha = .55$) (Pereira & Patrício, 2013)².

As correlações entre as subescalas não foram estatisticamente significativas, à excepção da subescala de *Reavaliação Cognitiva* com a de *Distracção*, cuja correlação é elevada e positiva (Marôco, 2007)².

² Para classificar a consistência interna das subescalas foi utilizada uma classificação de Pereira & Patrício (2013) em que um alfa entre 1 e .90 é considerado muito bom, de .90 a .70 é bom, de .70 a .60 é aceitável, de .60 a .50 é fraco e menos de .50 é inaceitável. Esta classificação foi utilizada ao longo do presente estudo.

Para avaliar a dimensão do efeito da correlação foi utilizada uma classificação de Cohen (1988) com alterações de Marôco (2007) em que numa correlação inferior a 0.10 é considerado um efeito pequeno ou fraco, entre 0.1 e 0.25 temos uma correlação com efeito médio, entre 0.25 e 0.5 temos um efeito de correlação elevado e quando este valor ultrapassa o valor de 0.5 temos um efeito muito elevado. Esta classificação foi utilizada em todas as correlações efectuadas.

4.1.3 Estrutura Factorial do EBEPA

Tabela 4.

Análise Factorial do Questionário EBEPA

	Subescalas		
	Cognitiva Emocional Negativa	Cognitiva Emocional Positiva	Apoio Social
Cognitiva Emocional Negativa			
4. Senti-me triste e desencorajado a ponto de achar que já nada valia a pena.	.65		
6. Andei irritado.	.67		
8. Achei a minha vida sem qualquer interesse.	.57		
11. Senti-me nervoso, tenso.	.67		
14. Senti-me ao ponto de explodir.	.77		
16. Achei que nada aconteceu como esperava.	.62		
17. Tive dores de cabeça.	.59		
20. Senti-me ansioso, preocupado.	.70		
21. Achei que não tinha nada a esperar do futuro.	.56		
22. Achei que não era capaz de fazer nada bem feito.	.68		
23. Senti dificuldade em me acalmar.	.74		
26. Senti-me tão em baixo que nada me conseguiu animar.	.75		
Cognitiva Emocional Positiva			
1. Achei que era capaz de fazer as coisas tão bem como os outros.		.65	
3. Achei que era capaz de ser suficientemente bom no trabalho escolar.		.72	
5. Gostei de mim próprio.		.64	
7. Consegui o lado positivo das coisas.		.57	
10. Gostei das coisas que fazia.		.60	
12. Senti-me uma pessoa feliz.		.54	
13. Estive empenhado nas coisas que fazia.		.55	
18. Achei que era capaz de resolver os meus problemas do dia-a-dia.		.59	
24. Aconteceram na minha vida coisas de que gostei.		.48	
Apoio Social			
2. Tive um amigo íntimo que me compreendeu mesmo.			.70
9. Tive um/a amigo/a a quem pude contar os meus problemas.			.84
15. Tive colegas ou amigos com quem pude passar os meus tempos livres.			.53
19. Achei que tinha alguém com quem podia desabafar.			.84
25. Achei que tinha alguém verdadeiramente meu amigo.			.80
27. Achei que era capaz de resolver os problemas que tive com amigos.			.44
28. Tive colegas ou amigos com quem gostei de estar.			.69

Os resultados obtidos no Teste de Kaiser-Meyer-Olkin ($KMO = .93$) e no Teste de Esfericidade de Bartlett ($p < .001$) apoiam a continuação da análise factorial (Hill & Hill, 2002; Marôco, 2007).

A estrutura factorial do EBEPa foi estudada através de uma análise factorial exploratória com rotação ortogonal (*Varimax*). A Tabela 4 remete para a estrutura factorial do EBEPa no presente estudo. A solução de três factores foi diferente da encontrada no estudo original e explica 49.70% da variância total.

Os itens que pertenciam à dimensão da *Ansiedade* foram integrados na dimensão *Cognitiva Emocional Negativa* e os que pertenciam à dimensão de *Percepção de Competências* foram integrados na dimensão *Cognitiva Emocional Positiva*. O Apoio Social manteve a sua composição original, com excepção da inclusão do item 27 que anteriormente pertencia à dimensão de Percepção de Competências. Optou-se por manter esta composição porque, primeiro, faz sentido teoricamente, e segundo, porque os estudos originais já apontavam para discrepâncias na estrutura das dimensões (Bizarro, 2000/2001).

4.1.4. Análise Descritiva, Consistência Interna e Intercorrelações no EBEPa

A análise descritiva (média e desvio-padrão), a consistência interna e as intercorrelações do EBEPa encontram-se representadas na Tabela 5.

A consistência interna do instrumento foi estudada pelo cálculo do alfa de Cronbach para as suas subescalas (Tabela 5). As três subescalas do EBEPa revelaram boas consistências internas: *Cognitiva Emocional Negativa* ($\alpha = .90$), *Cognitiva Emocional Positiva* ($\alpha = .84$), *Apoio Social* ($\alpha = .84$) e *Índice de Bem-Estar Total* ($\alpha = .91$) (Pereira & Patrício, 2013).

As correlações entre as subescalas foram estatisticamente significativas. A subescala *Cognitiva Emocional Negativa* apresenta uma correlação negativa elevada com a *Cognitiva Emocional Positiva*, negativa média com o *Apoio Social*, e negativa muito elevada com o *Índice de Bem-Estar Total*. A subescala *Cognitiva Emocional Positiva* correlaciona-se positivamente, tanto com o *Apoio Social*, como com o *Índice de Bem-Estar Total*, sendo bastante elevada com este último. Finalmente, a subescala de *Apoio Social* apresenta uma correlação positiva e muito elevada com o *Índice de Bem-Estar Total* (Marôco, 2007).

Tabela 5.

Média, Desvio-padrão, Consistência Interna e Correlações das Subescalas e Índice de Bem-Estar Total do EBEPA

	<i>M</i>	<i>dp</i>	Cognitiva Emocional Negativa	Cognitiva Emocional Positiva	Apoio Social	Índice de Bem-Estar Total
Cognitiva Emocional Negativa	2.55	.91	($\alpha = .90$)	-.57**	-.23**	-.76**
Cognitiva Emocional Positiva	4.35	.81		($\alpha = .84$)	.44**	.85**
Apoio Social	4.82	.98			($\alpha = .84$)	.74**
Índice de Bem-Estar Total	4.55	.70				($\alpha = .91$)

** $p < .01$

4.1.5 Estatística Descritiva e Precisão da ESV

A pontuação média na *ESV* foi de 25.63 ($dp = 5.79$), sendo este valor comparável aos resultados obtidos por Neto (1993) numa amostra com adolescentes portugueses ($M = 24.1$; $dp = 5.9$) e por Diener et al. (1985) com estudantes americanos ($M = 23.5$).

Antes de se examinar a precisão do instrumento de medida, a estrutura factorial da *ESV* foi estudada através da análise factorial exploratória. A matriz de correlações inter-itens foi submetida a uma análise em componentes principais. A organização factorial foi concordante com a estrutura original uma vez que, na mesma linha de resultados de Neto (1993) e de Diener et al. (1985), emergiu apenas um factor (valor próprio > 1), explicando 57.96% da variância total (53.3% e 66% nos estudos de Neto e Diener et al., respectivamente).

Tabela 6.

Itens da ESV e respectivas saturações para um factor

Itens	Saturação para 1 Factor
1. Em muitos aspectos, a minha vida aproxima-se dos meus ideais.	.77
2. As minhas condições de vida são excelentes.	.69
3. Estou satisfeito com a minha vida.	.87
4. Até agora consegui obter aquilo que era importante na vida	.82
5. Se pudesse viver a minha vida de novo não alterava praticamente nada.	.64

A Tabela 6 mostra os itens da ESV e as suas respectivas contribuições para o factor único.

O coeficiente de consistência interna foi calculado através do alfa de Cronbach, tendo-se obtido o valor de .80 (.78 no estudo de Neto, 1993), revelando um nível de precisão satisfatório da *ESV*.

4.2 Análise da Relação das Estratégias de Regulação Emocional com o Bem-Estar Psicológico e Satisfação com a Vida

Com o cálculo de correlações, através do coeficiente de Person, entre as dimensões identificadas no ERQ-CA (3 dimensões), no EBEPa (3 dimensões) e na ESV (1 dimensão) foi possível testar as duas primeiras hipóteses formuladas inicialmente. Foi verificada a existência de correlações estatisticamente significativas entre os factores identificados nas escalas supramencionadas (Tabela 7). Nomeadamente, a subescala de *Reavaliação Cognitiva* revelou uma correlação positiva com todas as subescalas relativas ao Bem-Estar Psicológico e à Satisfação com a Vida, à excepção da subescala *Cognitiva Emocional Negativa*, com a qual se correlaciona negativamente. O contrário também se verificou, ou seja, a subescala *Supressão Emocional* evidenciou correlações negativas com todas as subescalas do *EBEPa* e da *ESV*, exceptuando a relação com a subescala *Cognitiva Emocional Negativa* que se revela positiva. Por último, a subescala *Distracção* demonstra apenas uma correlação estatisticamente significativa, positiva e média, com a subescala *Cognitiva Emocional Positiva*.

Tabela 7.

Correlação entre os Factores do ERQ-CA e os factores do EBEPa e ESV

		EBEPa				ESV
		Cognitiva Emocional Negativa	Cognitiva Emocional Positiva	Apoio Social	Índice de Bem-Estar Total	Satisfação com a Vida
ERQ-CA	Reavaliação Cognitiva	-.13**	.26**	.15**	.22**	.20**
	Supressão Emocional	.28**	-.23**	-.24**	-.31**	-.21**
	Distracção	-.03	.11**	.10	.10	.07

** $p < .01$

4.3 Análise Desenvolvimentista das Estratégias de Regulação Emocional

Com o objectivo de procurar diferenças de tipo desenvolvimentista entre os grupos etários e os sexos nos factores identificados no *ERQ-CA*, foi realizada uma análise multivariada da variância (MANOVA). Os resultados da MANOVA entre o Grupo Etário e o Sexo (3x2 factores) x Estratégias de Regulação Emocional (3 factores) apresentam-se de seguida.

Para as estratégias de regulação emocional verificou-se um efeito principal da variável *Grupo Etário* ($\lambda = .965$; $p = .000$), sendo que existem diferenças, ao nível de significância de $p < .01$ (valor que será usado ao longo de todo o trabalho como critério de significância) entre os grupos etários (adolescência inicial, adolescência média e adolescência tardia) para apenas uma das subescalas do *ERQ-CA* (Tabela 9 e 10): *Reavaliação Cognitiva* ($F = 2.31$; $p = .000$), em que os indivíduos da adolescência inicial apresentam um valor médio superior (M Adolescência Inicial = 3.53) comparativamente aos indivíduos da adolescência média e tardia (M Adolescência Média = 3.37; M Adolescência Tardia = 3.20).

Tabela 8.

Resultados da MANOVA para o ERQ-CA

	Lambda de Wilk	F	Sig.
Grupo Etário	.965	4.14	.000
Sexo	.998	.39	.760
Grupo Etário x Sexo	.998	.28	.948

Não foram encontrados efeitos significativos para a variável *Sexo* relativamente ao uso das diferentes estratégias de regulação emocional nem da interacção entre as variáveis *Grupo Etário* e *Sexo*.

Tabela 9.

Resultados dos F Univariados do Grupo Etário nas Subescalas do ERQ-CA

		df	F	Sig.
Grupo Etário	Reavaliação Cognitiva	2	2.31	.000
	Supressão Emocional	2	9.07	.139
	Distracção	2	1.98	.100

Tabela 10.

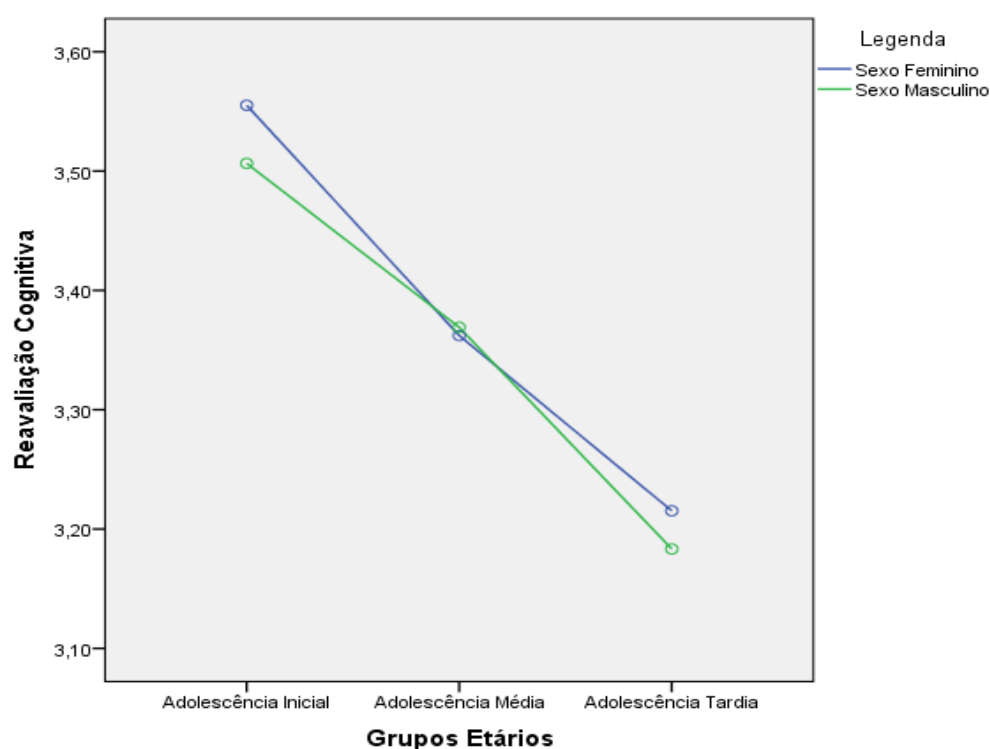
Comparação das Médias da Subescala Reavaliação Cognitiva entre os Grupos Etários

		<i>M</i>	<i>dp</i>
Reavaliação Cognitiva	Adolescência Inicial	3.53	.73
	Adolescência Média	3.37	.62
	Adolescência Tardia	3.20	.73

O Gráfico 1 remete para uma comparação das médias obtidas na subescala de *Reavaliação Cognitiva* em função da interacção entre *Sexo* e *Grupo Etário*. Através da análise deste gráfico é possível verificar que o uso da reavaliação cognitiva como estratégia de auto-regulação emocional é mais frequente no período da adolescência inicial e vai diminuindo ao longo da adolescência, tanto para as raparigas, como para os rapazes.

Gráfico 1.

Médias na Subescala de Reavaliação Cognitiva em Função do Sexo e Grupo Etário



4.4 Análise Desenvolvimentista do Bem-Estar Psicológico

Com o objectivo de procurar diferenças de tipo desenvolvimentista entre os grupos etários e os sexos nos factores identificados no *EBEPA*, foi realizada uma análise multivariada da variância (MANOVA). Os resultados da MANOVA entre o Grupo

Etário e o Sexo (3x2 factores) x Subescalas de Bem-Estar Psicológico e Índice de Bem-Estar Total (4 factores) apresentam-se de seguida.

Para as dimensões do *EBEPA* (Índice de Bem-Estar Total, Cognitiva Emocional Negativa, Cognitiva Emocional Positiva e Apoio Social) verificou-se um efeito principal da variável *Grupo Etário* ($\lambda = .964$; $p = .001$), sendo que existem diferenças entre os grupos etários (adolescência inicial, adolescência média e adolescência tardia) para apenas uma das subescalas do *EBEPA* (Tabela 12 e 13): *Cognitiva Emocional Positiva* ($F = 7.23$; $p = .001$), em que os indivíduos da adolescência inicial apresentam um valor médio superior (M Adolescência Inicial = 4.45) comparativamente aos indivíduos da adolescência média e tardia (M Adolescência Média = 4.23; M Adolescência Tardia = 4.18).

Tabela 11.

Resultados da MANOVA para o EBEPA

	Lambda de Wilk	F	Sig.
Grupo Etário	.964	3.90	.001
Sexo	.941	13.33	.000
Grupo Etário x Sexo	.988	1.33	.241

Tabela 12.

Resultados dos F Univariados do Grupo Etário e Sexo nas Subescalas do EBEPA

		df	F	Sig.
Grupo Etário	Índice de Bem-Estar Total	2	3.71	.025
	Cognitiva Emocional Negativa	2	3.30	.037
	Cognitiva Emocional Positiva	2	7.23	.001
	Apoio Social	2	1.72	.179
Sexo	Índice de Bem-Estar Total	1	14.64	.000
	Cognitiva Emocional Negativa	1	18.02	.000
	Cognitiva Emocional Positiva	1	27.44	.000
	Apoio Social	1	0.02	.891

Para as mesmas dimensões do *EBEPA*, verificou-se também um efeito principal da variável *Sexo* ($\lambda = .941$; $p = .000$), sendo que existem diferenças entre os sexos para três das subescalas do *EBEPA* (Tabelas 12 e 14): *Índice de Bem-Estar Total* ($F = 14.64$; $p = .000$), *Cognitiva Emocional Negativa* ($F = 18.02$; $p = .000$) e *Cognitiva Emocional Positiva* ($F = 27.44$; $p = .000$), em que os indivíduos do sexo Feminino, para as

subescalas *Índice de Bem-Estar Total* e *Cognitiva Emocional Positiva* apresentam valores médios inferiores ($M_{\text{Feminino}} = 4.44$; $M_{\text{Feminino}} = 4.17$, respectivamente), em relação aos indivíduos do sexo masculino, que evidenciam valores significativamente mais altos ($M_{\text{Masculino}} = 4.66$; $M_{\text{Masculino}} = 4.54$, respectivamente); enquanto para a subescala *Cognitiva Emocional Negativa*, os indivíduos do sexo feminino apresentam valores médios mais elevados comparando com os indivíduos do sexo masculino ($M_{\text{Feminino}} = 2.75$; $M_{\text{Masculino}} = 2.35$).

Tabela 13.

Comparação das Médias da Subescala Cognitiva Emocional Positiva entre os Grupos Etários

		<i>M</i>	<i>dp</i>
Cognitiva Emocional Positiva	Adolescência Inicial	4.45	.81
	Adolescência Média	4.23	.79
	Adolescência Tardia	4.18	.71

Tabela 14.

Comparação das Médias das Subescalas Índice de Bem-Estar Total, Cognitiva Emocional Negativa e Cognitiva Emocional Positiva entre os Sexos

		<i>M</i>	<i>dp</i>
Índice de Bem-Estar Total	Feminino	4.44	.74
	Masculino	4.66	.65
Cognitiva Emocional Negativa	Feminino	2.75	.97
	Masculino	2.35	.80
Cognitiva Emocional Positiva	Feminino	4.17	.80
	Masculino	4.54	.76

4.5 Análise Desenvolvimentista da Satisfação com a Vida

Com o objectivo de procurar diferenças de tipo desenvolvimentista entre os grupos etários e os sexos nos níveis de *satisfação com a vida*, foi realizada uma análise univariada da variância (ANOVA). Os resultados da ANOVA entre o Grupo Etário e o Sexo (3x2 factores) x Satisfação com a vida (1 factor) apresentam-se de seguida.

Não foram encontrados efeitos significativos para nenhuma das variáveis relativamente ao nível de satisfação com a vida. Também não se verificou interacção entre as variáveis *Grupo Etário* e *Sexo*.

Tabela 15.

Resultados da ANOVA para a ESV

	F	Sig.
Grupo Etário	3.36	.035
Sexo	2.16	.142
Grupo Etário x Sexo	.94	.391

5. DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

5.1 Discussão

A presente investigação foca-se na importância da Regulação Emocional para o bem-estar psicológico saudável e um funcionamento adaptativo em crianças e adolescentes, procurando estabelecer uma ponte entre as estratégias de Regulação Emocional adoptadas por esta população e os seus níveis de bem-estar psicológico e satisfação com a vida.

A pertinência desta investigação prende-se sobretudo com dois aspectos fundamentais. O primeiro remete para a carência de estudos na literatura científica portuguesa sobre este tema, sendo o nosso conhecimento quase cego para a forma como os jovens portugueses auto-regulam as suas emoções. O segundo, tendo em conta o primeiro, remete para a contribuição que conhecimentos deste tipo possam ter na adequação das avaliações e intervenções psicoterapêuticas dado que as emoções e, inevitavelmente, a forma como lidamos com elas, constituem um dos pilares do funcionamento psicológico saudável.

Posto isto, os objectivos que guiam este estudo são: (1) traduzir para a Língua Portuguesa um instrumento de medida de estratégias de auto-regulação emocional (*ERQ-CA*) e, posteriormente, estudar as suas qualidades psicométricas; (2) realizar o estudo psicométrico de um instrumento de medida do bem-estar psicológico (*EBEPA*) e de satisfação com a vida (*ESV*), numa amostra de adolescentes portugueses; (3) averiguar a relação entre o tipo de estratégias de auto-regulação emocional e os níveis de bem-estar psicológico e satisfação com a vida, mediante um estudo correlacional; e (4) realizar um estudo desenvolvimentista através da análise das diferenças entre os grupos etários e sexo, por um lado, na tendência para o uso de determinadas estratégias de regulação emocional, e por outro, nos níveis de bem-estar psicológico e para nos níveis de satisfação com a vida.

Relativamente ao primeiro objectivo proposto, através de um estudo das propriedades psicométricas, foi possível verificar que a versão traduzida do *ERQ-CA* parece constituir uma boa medida para a identificação de estratégias de auto-regulação usadas pelos jovens portugueses, sendo que os resultados apoiam parcialmente a estrutura factorial encontrada por Gullone e Taffe (2012). O resultado da análise factorial reuniu evidências que suportam a existência de três subescalas de regulação emocional: *Reavaliação Cognitiva*, *Supressão Emocional* e *Distracção*.

A subescala *Supressão Emocional* manteve integralmente a sua estrutura original. Dois dos itens que anteriormente pertenciam à subescala *Reavaliação Cognitiva* (Item 1 “Quando me quero sentir mais feliz, penso em algo diferente.” e Item 3 “Quando me quero sentir menos mal (ex. triste, zangado, preocupado), penso em algo diferente.”) agruparam-se isoladamente, dando assim origem à subescala *Distracção*. Assim, curiosamente, a amostra de jovens usada neste estudo, parece fazer distinção entre “mudança de pensamento”, ou seja, mudança do foco atencional (*Distracção*), como é o caso dos itens 1 e 3, e “mudança da forma como pensam sobre uma determinada situação”, o que requer uma reavaliação da situação – *Reavaliação Cognitiva* (e.g. Item 7 “Quando me quero sentir mais feliz em relação a alguma coisa, mudo a forma como penso nela.”).

Apesar de a estrutura factorial do *ERQ-CA* ter sofrido algumas alterações em relação à estrutura original, os resultados do estudo psicométrico mostraram uma consistência interna, embora inferior à apresentada por Gullone e Taffe (2012), aceitável para as três subescalas.

Quanto à *Escala de Bem-Estar Psicológico para Adolescentes (EBEPA)*, construída por Bizarro (1999) usando uma amostra entre os 12 e os 17 anos, foi aplicada, nesta investigação, a uma amostra mais alargada (10-18 anos) com o objectivo de aumentar o alcance do instrumento e também porque o *ERQ-CA* abrange estas idades, possibilitando a comparação dos dados obtidos através de cada instrumento.

Relativamente ao estudo psicométrico desta escala, foi realizada uma análise factorial exploratória que revelou uma organização distinta comparativamente à estrutura original do instrumento. Enquanto na estrutura original emergiam cinco subescalas (*Cognitiva Emocional Positiva*, *Cognitiva Emocional Negativa*, *Apoio Social*, *Percepção de Competências* e *Ansiedade*), no presente estudo, a análise factorial desta escala revelou apenas três que, contudo, incluíram os 28 itens iniciais. Os itens pertencentes às subescalas *Cognitiva Emocional Negativa* e *Ansiedade*, agruparam-se numa só dimensão designada *Cognitiva Emocional Negativa*, à semelhança do que acontece no estudo original (Bizarro, 2000/2001), o que pode ser teoricamente compreensível pela natureza e valência dos próprios constructos, ou seja, é natural que um adolescente que sinta ansiedade, também percepcione cognições e emoções negativas. Por sua vez, os itens das subescalas *Cognitiva Emocional Positiva* e *Percepção de Competências* agruparam-se, igualmente, numa só dimensão designada *Cognitiva Emocional Positiva*. Esta união pode ser justificada com os argumentos da

anterior, isto é, é natural que um adolescente que percepcione competências, percepcione também maior auto-estima, e maior auto-eficácia, não sendo de estranhar que percepcione igualmente mais cognições e emoções de valência positiva. Por último, a subescala *Apoio Social* manteve a sua composição e passou a contar com mais um item (Item 27 “Achei que era capaz de resolver os problemas que tive com amigos.”) que pertencia, anteriormente, à subescala *Percepção de Competências*, mas que, contudo, faz sentido na subescala *Apoio Social*, pois refere-se aos conflitos/relações com os pares. No que diz respeito à consistência interna das três novas subescalas, os resultados apontam para valores bastante bons.

No âmbito do estudo psicométrico da *Escala de Satisfação com a Vida (ESV)*, foi também realizada uma análise factorial exploratória que mostrou que todos os itens tinham contribuições significativas num só factor. O estudo da consistência interna demonstrou que a escala conta com um bom nível de precisão. Estes resultados vão ao encontro dos já anteriormente obtidos por Diener et al. (1985) na versão original e por Neto (1993) na versão portuguesa numa amostra de adolescentes.

Na tentativa de responder ao objectivo de estudar a relação das estratégias de regulação emocional com o bem-estar psicológico e satisfação com a vida, foi realizado um estudo correlacional. Foram colocadas duas hipóteses de investigação: H1: indivíduos que utilizam mais a *Reavaliação Cognitiva (RC)* apresentam níveis mais altos de bem-estar psicológico e satisfação com a vida, ou seja, é esperado que a *RC* se correlacione positivamente com as subescalas da *EBEPA*, à excepção da *Cognitiva Emocional Negativa*, e da *ESV*; H2: indivíduos que utilizam mais a *Supressão Emocional (SE)* apresentam níveis mais baixos de bem-estar psicológico e satisfação com a vida, ou seja, é esperado que a *SE* se correlacione negativamente com as subescalas da *EBEPA*, à excepção da *Cognitiva Emocional Negativa*, e da *ESV*.

Os resultados oferecem evidências que corroboram ambas as hipóteses, tornando-se congruentes com as conclusões de estudos realizados com adultos (Gross & John, 2003; John & Gross, 2004) e com adolescentes (Gullone & Taffe, 2012) sobre esta temática. Os indivíduos que usam a *RC* mais frequentemente apresentam perfis mais saudáveis em termos afectivos, cognitivos e sociais, lidando mais facilmente com situações stressoras, experienciando e expressando mais emoções positivas e menos emoções negativas, apresentando a auto-estima mais elevada, contrariamente àqueles que usam mais frequentemente a *SE* como estratégia de regulação emocional, e que, por sua vez, expressam menos emoções positivas e mais emoções negativas (John & Gross,

2004; Gross & John, 2003). De acordo com esta linha teórica, torna-se logicamente expectável que, os primeiros apresentem níveis superiores de bem-estar psicológico e satisfação com a vida e, os segundos, níveis mais baixos nas mesmas variáveis, como mostram os resultados da presente investigação.

Assim, confirmando a primeira hipótese, conclui-se que os adolescentes que usam mais frequentemente a *RC* revelam mais cognições e emoções de valência positiva, e menos de valência negativa; mais auto-percepção de competência em áreas consideradas importantes, tais como sucesso escolar e resolução de problemas do quotidiano, e menos reacções de ansiedade; maior percepção de apoio social disponível, convergindo num nível de bem-estar psicológico mais alto. Manifestam ainda níveis superiores de satisfação com a vida.

Inversamente, corroborando a segunda hipótese, os adolescentes que usam mais frequentemente a *SE* percebem mais cognições e emoções negativas e menos positivas; menor percepção de competências, mais reacções ansiosas, e menos percepção de apoio social, manifestando um nível inferior de bem-estar psicológico e, também, de satisfação com a vida.

A presente investigação teve, também, como objectivo estudar as diferenças, entre os sexos e os grupos etários, quanto às estratégias de regulação emocional. Neste âmbito, baseadas na informação já existente na literatura, foram colocadas quatro hipóteses de investigação: H3: os indivíduos do sexo masculino usam mais a *Supressão Emocional (SE)* do que os indivíduos do sexo feminino; H4: a estratégia de *Reavaliação Cognitiva (RC)* é usada por ambos os sexos com a mesma frequência; H5: o uso da *SE* tende a diminuir com a idade; e H6: o uso da *RC* tende a aumentar com a idade.

Quanto às diferenças entre os sexos os resultados não são estatisticamente significativos para nenhuma das estratégias de regulação emocional. Assim, o presente estudo parece indicar que não existem diferenças entre sexos quanto à frequência de utilização das estratégias de regulação emocional, contrariando os resultados de estudos já existentes (e.g. Gullone & Taffe, 2012; Gullone et al, 2010; Gross & John, 2003; Teixeira, Silva, Tavares & Freire, 2014) que mostram que a supressão é, tendencialmente, mais usada pelos indivíduos do sexo masculino, justificando este efeito através dos processos de socialização e dos estereótipos que atribuem aos indivíduos do sexo masculino menor expressividade emocional. Por outro lado, os resultados suportam a quarta hipótese, ou seja, a *RC* é utilizada com a mesma frequência por ambos os sexos.

No que diz respeito às diferenças entre grupos-etários, os resultados obtidos no estudo desenvolvimentista apontam para diferenças com a idade apenas para a estratégia de *RC*, não existindo diferenças no uso das estratégias *SE* e *Distração* ao longo da adolescência. Desta forma, a quinta hipótese não é confirmada, sendo a sexta hipótese refutada, pois, segundo os dados obtidos na presente investigação, a *RC* tende a diminuir com a idade. Este efeito contradiz os resultados obtidos em estudos realizados com jovens adultos (Gross & John, 2004), que partiam do pressuposto que, ao longo do tempo, com o aumento da idade e da experiência sobre os custos e benefícios do uso de cada estratégia, os indivíduos aprendem a regular as suas emoções de forma mais adaptativa, usando cada vez mais a *RC*. Contudo, estudos mais recentes realizados com adolescentes (Gullone et al., 2010; Teixeira et al., 2014) encontraram o mesmo efeito que a presente investigação, ou seja, o decréscimo significativo do uso da *RC* com a idade. Estes dados parecem contraditórios, *per si*, pois, se, no início da adolescência, a *RC* é tendencialmente mais usada, e tendo em conta que é mais adaptativa (Gross & John, 2003), que se encontra relacionada com maior bem-estar psicológico e satisfação com a vida, e que a capacidade de a realizar aumenta linearmente com a idade (MacRae et al., 2012) porque é que o uso desta estratégia diminui ao longo da adolescência?

Gullone et al. (2010) oferecem possíveis explicações para este efeito. Primeiro, é possível que, no período da adolescência, outras estratégias de regulação emocional, que não foram avaliadas nestes estudos, sofram maturação. Segundo, é também possível que este decréscimo se deva, em parte, à própria natureza do processo de auto-regulação, tendo em conta que este começa de forma deliberada mas, posteriormente, ocorre inconscientemente. Assim, é possível que os indivíduos desenvolvam estilos de resposta típicos, quase inconscientes, para determinadas situações. Isto é, mesmo tendo a capacidade de reavaliar cognitivamente as situações, é a resposta típica que impera. Por exemplo, ter uma má nota num teste pode ser interpretado como um incentivo para fazer melhor na próxima avaliação ou como um indicador de fracasso. Mesmo que o adolescente consiga reavaliar a má prestação como um incentivo, se a resposta típica e automática for o fracasso, é esta última que o indivíduo vai adoptar.

MacRae et al. (2012), numa investigação que utilizava a ressonância magnética, concluíram que, embora a capacidade de *RC* aumente linearmente com a idade, os adolescentes podem processar o valor emocional dos estímulos de uma forma diferente das crianças e adultos, pois, durante o processo de reavaliação, os adolescentes apresentam uma maior tendência para adoptar a perspectiva do outro, activando regiões

cerebrais associadas ao processamento cognitivo social. Este resultado pode ser uma consequência da intensificação do relacionamento com os pares que faz parte da adolescência. É neste período que emerge a necessidade de reconhecer, interpretar e lidar com as emoções dos outros, e as suas, de modo mais complexo, utilizando as emoções como um “instrumento social”, que permite uma maior e melhor competência social. Assim, os adolescentes parecem dar mais importância à competência social do que à regulação das suas emoções de forma mais adaptativa, quando estas competem, pois as consequências positivas que retiram da primeira, por exemplo, sentimento de pertença a um determinado grupo, são mais valorizadas do que as consequências positivas que podem resultar da segunda.

Outro dos objectivos desta investigação prende-se com a análise desenvolvimentista relativamente ao bem-estar psicológico, através do estudo das diferenças entre os sexos e os grupos etários, relativamente às dimensões desta variável. Neste sentido, baseadas na informação já existente na literatura, foram colocadas duas hipóteses de investigação: H7: os indivíduos do sexo feminino apresentam níveis mais baixos de bem-estar psicológico, em relação aos do sexo masculino, ao longo da adolescência; e H8: os níveis de bem-estar psicológico tendem a diminuir ao longo da adolescência.

Os resultados obtidos mostram que, no que diz respeito às diferenças entre sexos, as subescalas *Índice de Bem-Estar Total (IBT)*, *Cognitiva Emocional Negativa (CEN)* e *Cognitiva Emocional Positiva (CEP)* apresentam diferenças significativas. Tanto a subescala *IBT* como a *CEP* apresentam níveis inferiores para o sexo feminino, ao contrário da *CEN*, que apresenta valores superiores, ou seja, pode-se afirmar que as raparigas revelam níveis de bem-estar total inferiores, menos cognições e emoções positivas e mais cognições e emoções negativas do que os rapazes, ao longo da adolescência.

O facto de as raparigas apresentarem resultados que traduzem a percepção de menos cognições e emoções positivas e mais negativas, também já evidenciado no estudo de Bizarro (1999), pode ser explicado em termos dos papéis sociais e das experiências de socialização. A discrepância de resultados pode ser reflexo das diferenças entre os padrões de socialização de homens e mulheres. No caso das mulheres, a expressão das emoções negativas é mais tolerada, ao contrário dos homens. É possível que as mulheres tenham desenvolvido uma maior sensibilidade às experiências emocionais e à sua expressão e, portanto, sejam mais responsivas à sua

vivência do que os homens. Assim, os níveis de bem-estar inferiores nas raparigas ao longo da adolescência parecem ser consequência de uma menor percepção de competências, de cognições e emoções positivas e de uma maior percepção de cognições e emoções negativas, assim como de situações ansiosas.

Quanto às diferenças entre grupos etários, apenas a subescala *CEP* mostra diferenças significativas. Estes dados apoiam a última hipótese pois revelam que esta dimensão do bem-estar psicológico vai diminuindo ao longo da adolescência, traduzindo um decréscimo nas cognições e emoções positivas e auto-percepção de competência.

Estes resultados são consistentes com os já revelados por Bizarro (1999), que evidenciou que existem períodos ao longo da adolescência, de maior risco ou vulnerabilidade, propícios à diminuição do bem-estar. Nomeadamente, a faixa etária dos 14 aos 15 anos e meio, que representa adolescência média, apresenta níveis de cognições e emoções negativas muito elevados, assim como níveis de cognições e emoções positivas, percepção de competências e bem-estar global muito baixos. Também a partir dos 17 anos e meio se registam valores de bem-estar psicológico mais baixos (Bizarro, 1999). Esta tendência para a diminuição do bem-estar psicológico ao longo da adolescência, pode ser consequência das dificuldades em lidar com as tarefas de desenvolvimento associadas a este período, como é o caso das mudanças acentuadas nos domínios do desenvolvimento cognitivo, social, emocional, identidade, entre outros.

Finalmente, o último objectivo do presente estudo é perceber se, em primeiro lugar, existem diferenças entre sexos nos níveis de satisfação com a vida e, em segundo lugar, se existe algum tipo de interacção entre as variáveis *grupos etários* e *sexo*, também relativamente aos níveis de satisfação com a vida. Neste sentido foram elaboradas duas hipóteses de investigação: H9: os indivíduos do sexo masculino apresentam níveis mais elevados de satisfação com a vida ao longo da adolescência; e H10: existe interacção entre as variáveis *grupos etários* e *sexo*, relativamente aos níveis de satisfação com a vida. Neste estudo, não foi possível corroborar as hipóteses; não foram encontrados efeitos significativos para nenhuma das variáveis relativamente ao nível de satisfação com a vida e também não se verificou interacção entre as variáveis *Grupo Etário* e *Sexo*. Estes dados vão ao encontro de conclusões retiradas noutros estudos, que dizem que, por si só, as variáveis socio-demográficas não são bons preditores para os níveis de satisfação com a vida (Diener et al., 1985).

5.2 Implicações

Os resultados da presente investigação apontam para implicações significativas, essencialmente, em dois domínios.

Em primeiro lugar, este estudo demonstra a solidez das propriedades psicométricas do *ERQ-CA*, para os adolescentes portugueses. Assim, o *ERQ-CA* constitui um valioso instrumento para a avaliação de três estratégias de auto-regulação emocional, duas das quais, a reavaliação cognitiva e a supressão emocional, teoricamente muito estudadas e já emergentes noutros trabalhos com adolescentes (e.g. Gullone & Taffe, 2012; Teixeira et al., 2014). A presente investigação avança resultados que demonstram boa consistência interna para este instrumento, defendendo o seu uso com amostras de crianças e adolescentes.

Em segundo lugar, este estudo contribui para uma melhor compreensão sobre a auto-regulação nos adolescentes, nomeadamente quanto às diferenças entre sexos e entre grupos etários, e quanto às relações desta com variáveis do funcionamento psicológico, como o bem-estar psicológico e a satisfação com a vida, promovendo o reconhecimento do papel fundamental da auto-regulação emocional para a saúde mental. Apoiando esta ideia, Southam-Gerow & Kendall (2002) enfatizam a importância da regulação emocional para a etiologia, expressão e desenvolvimento de perturbações psicológicas. De facto, mais de metade das perturbações de Eixo I incluídas no DSM, e todas as perturbações de Eixo II incluem défices na regulação emocional (Gross & Levenson, 1997). Tendo em conta estes dados e o facto de grande parte das perturbações que surgem na adolescência se deverem a sobre-regulações, como é o caso das perturbações internalizantes, e a desregulações, como é o caso das externalizantes, este estudo pode também contribuir para o desenvolvimento e implementação de estratégias de prevenção e intervenção nos problemas de saúde mental dos jovens.

5.3 Limitações e Questões Futuras de Investigação

Nesta última parte, serão apresentadas algumas limitações inerentes à investigação, assim como possíveis propostas para investigações futuras que possam contribuir para um conhecimento mais amplo do campo da auto-regulação emocional em crianças e adolescentes.

Em primeiro lugar, a *Escala de Bem-Estar Psicológico para Adolescentes* foi aplicada numa amostra com idades entre os 10 e os 18 anos, quando estava concebida para adolescentes a partir dos 12 anos. Na análise factorial do instrumento verificou-se que este não apresenta um bom ajustamento para a população infantil (10 e 11 anos), contudo a estrutura factorial não é afectada quando a mesma análise é feita com a amostra total (10-18 anos), pelo que os indivíduos com idades entre os 10 e os 11 anos foram mantidos na amostra. Tendo em conta esta limitação, sugere-se que, em investigações futuras que usem o *EBEPA* em amostras cujas idades se encontrem abaixo dos 12 anos, seja elaborada uma versão adaptada para esta faixa etária, com linguagem mais simples, nomeadamente.

Em segundo lugar, a adaptação do *ERQ-CA* pode ser melhorada. Tendo em conta a estrutura factorial encontrada neste estudo, sugere-se a introdução de mais itens na subescala *Distracção* com o objectivo de melhorar as propriedades psicométricas do instrumento. Seria igualmente interessante verificar como se comporta este instrumento em populações clínicas, ou seja, como se relacionam as estratégias de auto-regulação emocional com perturbações, por exemplo, internalizantes e externalizantes.

Finalmente, o uso de medidas de autorrelato pode constituir também uma limitação, no sentido em que o entendimento dos adolescentes relativamente às emoções pode não ser inteiramente claro.

5.4 Conclusões

Nesta secção encontram-se apresentadas, de forma breve, as principais conclusões desta investigação.

Os três instrumentos utilizados em adolescentes portugueses, *ERQ-CA*, *EBEPA* e *ESV*, parecem constituir boas medidas, revelando boas propriedades psicométricas para esta população.

Relativamente à relação entre as estratégias de auto-regulação e os níveis de bem-estar psicológico e satisfação com a vida, conclui-se que os adolescentes que utilizam com mais frequência a reavaliação cognitiva (RC) revelam níveis mais elevados de bem-estar psicológico e satisfação com a vida, ao contrário dos adolescentes que usam mais a supressão emocional (SE), que revelam níveis inferiores para as mesmas variáveis.

O presente estudo parece indicar que não existem diferenças entre sexos quanto à frequência de utilização das estratégias de regulação emocional, no entanto, revela que o uso da RC diminui ao longo da adolescência.

No que diz respeito aos níveis de bem-estar psicológico, estes parecem decrescer ao longo da adolescência e apresentam-se inferiores nas raparigas.

Quanto aos níveis de satisfação com a vida, os resultados não apontam para diferenças entre raparigas e rapazes, e também, parece não existir interacção entre idades e sexos.

Referências Bibliográficas

- Bizarro, L. (1999). *O bem-estar psicológico durante a adolescência*. Dissertação de doutoramento. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Bizarro, L. (2000/2001). A avaliação do bem-estar psicológico na adolescência. *Revista Portuguesa de Psicologia*, 35, 81-116.
- Bordwine, V.C. & Huebner, E.S. (2010). The role of coping in mediating the relationship between positive affect and school satisfaction in adolescents. *Child Indicators Research*, 3, 349-366.
- Campos, J., Campos, R., & Barrett, K. (1989). Emergent themes in the study of emotion development and emotion regulation. *Developmental Psychology*, 25, 394-402.
- Cole, D., Michel, M., & Teti, L. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: A Clinical Perspective. *Monographs for the Society for Research in Child Development*, 59 (240), 73-100.
- Denham, S.A. (1998). *Emotional development in young children*. New York: Guilford Press.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bullentin*, 95, 542-575.
- Diener, E. (1994). Assessing subjective well-being: Progress and opportunities. *Social Indicators Research*, 31, 103-157.
- Diener, E., Emmons, R., Larsen, R.J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Jornal of Personality Assessemnt*, 49 (1), 71-75.
- Eisenberg, N., Champion, C., & Ma, Y. (2004). Emotion-related regulation: An Emerging Conscruct. *Merril-Palmer Quarterly*, 50, 236-259.
- Fenwick, E., Smith, T. (1993). *Adolescência – Um guia valiosos para pais e adolescentes*. Lisboa: Artes Gráficas.
- Flynn, J.J., Hollenstein, T., & Mackey, A. (2010). The effect of suppressing and not accepting emotions on depressive symptoms: Is suppression diferente for men and women?. *Personality and Individual Differences*, 49, 582-586.
- Frijda, N. (1988). The Laws of Emotions. *American Psychologist*. 43 (5), 349-358.
- Gilbert, K. (2012). The neglected role of positive emotion in adolescents psychopathology. *Clinical Psychology Review*, 32 (6), 467-481.

- Gresham, D. & Gullone, E. (2012). Emotion regulation strategy use in children and adolescents: The explanatory roles of personality and attachment. *Personality and Individual Differences*, 52, 616-621.
- Gross, J.J. (1998). The Emerging Field of Emotion Regulation: An Integrative Review. *Review of General Psychology*, 2 (3), 271-299.
- Gross, J.J. (2002). Emotion Regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39, 281-291.
- Gross, J.J. & John, O.P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 348-362.
- Gross, J.J. & Levenson, R.W. (1997). Hiding feelings: The acute effects of inhibiting negative and positive emotion. *Journal of Abnormal Psychology*, 106, 95-103.
- Gross, J., Richards, J., & John, O. (2006). Emotion Regulation in Everyday life. In D.S.J. Simpson e J. Hughes (Ed.), *Emotion Regulation in Families: Pathways to dysfunction and health*. Washington DC: American Psychology Association.
- Gross, J. & Thompson, R. (2007). Emotion Regulation: Conceptual Foundation. In J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* (pp. 3-24). New York: The Guilford Press.
- Gullone, E., Hughes, E. K., King, N. J., & Tonge, B. (2010). The normative development of emotion regulation strategy use in children and adolescents: a 2-year follow-up study. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51 (5), 567-574.
- Gullone, E. & Taffe, J. (2012). The Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents (ERQ-CA): A Psychometric Evaluation. *Psychological Assessment*, 24 (2), 409-417.
- Hill, M.M. & Hill, A. (2002). *Investigação por questionário*. Lisboa: Sílabo.
- Jaffe, M., Gullone, E., & Hughes, E.K. (2010). The roles of temperamental dispositions and perceived parenting behaviours in the use of two emotion regulation strategies in late childhood. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31 (1), 47-59.
- John, O.P. & Gross, J.J. (2004). Healthy and unhealthy emotion regulation: Personality processes, individual differences, and life span development. *Journal of Personality*, 72, 1301-1334.
- Kendall, C. (1991). Guiding theory with children and adolescents. In, P.C. Kendall (Ed.), *Child and adolescents therapy – Cognitive-behavioural procedures* (pp. 3-24). New York: The Guilford Press.
- MacRae, K., Gross, J.J., Weber, J., Robertson, E.R., Sokol-Hessner, P., Ray, R.D., Gabrieli, J.D.E., & Ochsner, K.N. (2012). The development of emotion regulation: an

fMRI study of cognitive reappraisal in children, adolescents and young adults. *SCAN*, 7, 11-22.

Marôco, J. (2007). *Análise Estatística com utilização do SPSS* (3ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.

Mauss, I., Bunge, S., & Gross, J. (2007). Automatic Emotion Regulation. *Social and Personality Psychology Compass*, 1, 146-167.

Medley, M. (1980). Life satisfaction across four stages of adult life. *Int. J. Aging Human Develop*, 11 (3), 193-209.

Neto, F. (1993). Satisfaction with life scale: Psychometric properties in an adolescent sample. *Journal of Youth and Adolescence*, 22 (2), 125-134.

Pavot, W. & Diener, E. (1993). Review of the Satisfaction With Life Scale. *Psychological Assessment*, 5 (2), 164-172.

Pereira, A. & Patrício, T. (2013). *Guia prático de utilização do SPSS – análise de dados para ciências sociais e psicologia*. Lisboa: Sílabo.

Ryff, C.D. (1989). Happiness is everything or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57 (6), 1069-1081.

Scherer, K.R. (1984). On the nature and function of emotion: A component process approach. In K.R. Scherer & P.E. Ekman (Eds.), *Approaches to emotion* (pp. 293-317). Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Silk, J.S., Steinberg, L., & Morris, A.S. (2003). Adolescents' Emotion Regulation in Daily Life: Links to Depressive Symptoms and Problem Behavior. *Child Development*, 74 (6), 1869-1880.

Soares, I., Carvalho, M., Martins, E., & Santos, I. (2009). Vinculação e Emoções. In I. Soares, *Relações de Vinculação ao longo do desenvolvimento: Teoria e Avaliação* (pp. 195-240). Braga: Psiquilibrios Edições.

Southam-Gerow, M.A. & Kendall, P.C. (2002). Emotion regulation and understanding: Implications for child psychopathology and therapy. *Clinical Psychology Review*, 22, 189-222.

Spreitzer, E. & Snyder, E. (1974). Correlates of life satisfaction among aged. *J. Gerontol*, 29, 454-458.

Stegge, H. & Terwogt, M. (2009). Awareness and Regulation of Emotion in Typical and Atypical Development. In J. Gross, *Handbook of Emotion Regulation* (pp. 269-286). New York: The Guilford Press.

Steiner, H. & Feldman, S. (1996). General principles and special problems. In H. Steiner (Ed.), *Treating adolescents* (pp. 1-41). San Francisco, CAL: Jossey-Bass Publishers.

Teixeira, A., Silva, E., Tavares, D. (2014). Portuguese validation of the Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents (ERQ-CA): relations with self-esteem and life satisfaction. *Child Indicators Research*. Doi: 10.1007/s12187-014-9266-2.

Terwogt, M. & Stegge, H. (2002). The development of emotional intelligence. In: I.M. Goodyer (Ed.), *The depressed child and adolescent* (pp. 24-45). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Thompson, R. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. In N. Fox (Ed.), *The development of emotion regulation: Biological and behavioral considerations. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59 (2-3).

Thompson, R., & Meyer, S. (2007). Socialization of Emotion Regulation in the Family. In J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* (pp. 249- 267). New York: The Guilford Press.

World Health Organization (1986). *Young people's health – a challenge for society*. Geneva: WHO.

APÊNDICES

ANEXO A

– Requerimento às Instituições para a
colaboração na investigação –



Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa

Secção Clínica e da Saúde

Núcleo de psicoterapia Cognitivo-Comportamental e Integrativa



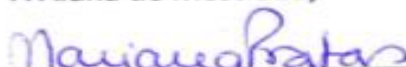
Caro Ex.º Sr.º Director _____,

Vimos por este meio solicitar a colaboração dos alunos do Agrupamento de Escolas _____ num projecto de Investigação, no âmbito do Mestrado em Psicologia na secção Clínica e da Saúde, núcleo Cognitivo-Comportamental da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa. A presente investigação tem como objectivo melhorar futuras intervenções psicológicas com crianças e adolescentes. Para isso precisamos de perceber melhor as estratégias de auto-regulação emocional e coping utilizadas pelos jovens e como estas se relacionam com a sua satisfação com a vida e o seu ajustamento psicológico. A participação consiste no preenchimento de um conjunto de questionários que não excede os 20 minutos. Será necessário apenas num único momento de aplicação.

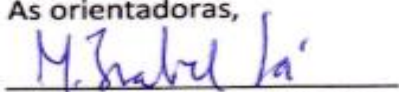
O anonimato dos alunos participantes será garantido, bem como a confidencialidade sobre a identificação da instituição e dos dados recolhidos. Os participantes no estudo poderão desistir a qualquer momento sem qualquer tipo de penalizações.

Caso seja do interesse da instituição, terei todo o gosto em dar informação pós-estudo. Se a qualquer momento tiver dúvidas ou necessitar de qualquer esclarecimento adicional poderá entrar em contacto através do endereço de correio electrónico mariana.pratas@gmail.com ou do seguinte telemóvel 916 512 460. Desde já agradecemos a sua atenção e preciosa colaboração,

A Aluna de Mestrado,


Mariana Pratas

As orientadoras,


Professora Doutora Isabel Sá


Professora Doutora Luísa Bizarro

ANEXO B

— Consentimento Informado (Pais) —



Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa

Secção Clínica e da Saúde

Núcleo de psicoterapia Cognitivo-Comportamental e Integrativa



Pedido de Participação em Investigação

Caro Exmo (a) Sr (a) Encarregado (a) de Educação,

Vimos por este meio solicitar a sua autorização para a participação do seu educando num projecto de Investigação no âmbito do Mestrado em Psicologia na secção Clínica e da Saúde, núcleo Cognitivo-Comportamental da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa. A presente investigação tem como objectivo melhorar futuras intervenções psicológicas com crianças e adolescentes. Para isso precisamos de perceber melhor as estratégias de auto-regulação emocional e coping utilizadas pelos jovens e como estas se relacionam com a sua satisfação com a vida e o seu ajustamento psicológico.

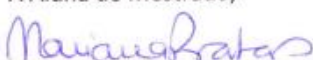
Neste sentido, gostaria de pedir a colaboração do seu educando, no preenchimento de 4 questionários com duração aproximada de 20 minutos. Esta participação é estritamente anónima, confidencial e voluntária, o seu educando tem a possibilidade de desistir a qualquer momento sem penalizações.

Caso seja do seu interesse tem a possibilidade de receber informações pós-estudo. Se, a qualquer momento, tiver dúvidas ou necessitar de qualquer esclarecimento adicional poderá entrar em contacto através do endereço de correio electrónico mariana.pratas@gmail.com.

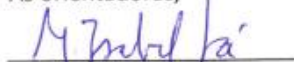
Caso autorize o seu educando a participar no estudo este consentimento será meramente informativo. Contudo, se a participação do seu educando não for do seu interesse o destacável deverá ser devolvido à escola devidamente assinado.

Desde já agradeço a sua atenção e preciosa colaboração.

A Aluna de Mestrado,


Mariana Pratas

As orientadoras,


Professora Doutora Isabel Sá


Professora Doutora Luísa Bizarro

Eu, encarregado (a) de educação de _____, tomei conhecimento do objectivo do estudo, contudo não autorizo a participação do meu educando nesta investigação.

Data: __/__/__ Assinatura: _____

ANEXO C

– Protocolo de Aplicação (Instrumentos) –

1. Questionário de Regulação Emocional – Crianças e Adolescentes (ERQ-CA)
2. Escala de Bem-Estar Psicológico para Adolescentes (EBEPA)
3. Child Perceived Coping Questionnaire (CPCQ)
4. Escala de Satisfação com a Vida (ESV)

ERQ-CA - Questionário de Regulação Emocional – Crianças e Adolescentes

Estas 10 afirmações são sobre como te sentes, e como mostras as tuas emoções e sentimentos. Algumas das afirmações podem ser parecidas, mas são diferentes em alguns aspectos importantes.

Por favor lê cada frase e assinala a opção que é mais verdadeira para ti. Tenta não demorar muito em nenhum dos itens. Lembra-te: isto não é um teste. Não há respostas certas ou erradas. Gostávamos de saber o que pensas.

	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
1. Quando me quero sentir mais feliz, penso em algo diferente.					
2. Guardo os meus sentimentos para mim próprio (a)					
3. Quando me quero sentir menos mal (ex. triste, zangado, preocupado), penso em algo diferente.					
4. Quando me sinto feliz, tenho cuidado para não o mostrar.					
5. Quando estou preocupado com alguma coisa, tento pensar nela de uma forma a ajudar-me a sentir melhor.					
6. Eu controlo os meus sentimentos não os mostrando.					
7. Quando me quero sentir mais feliz em relação a alguma coisa, mudo a forma como penso nela.					
8. Eu controlo os meus sentimentos sobre as coisas, mudando a forma como penso sobre elas.					
9. Quando me sinto mal (ex. triste, zangado, preocupado), tenho cuidado em não o demonstrar.					
10. Quando me quero sentir menos mal (ex. triste, zangado, preocupado), em relação a alguma coisa, mudo a forma como penso sobre isso.					

EBEPA - Escala de bem-estar psicológico para adolescentes

Apresenta-se a seguir uma lista de frases que representam sentimentos, pensamentos e opiniões que possas ter tido, em relação a ti próprio, **durante as últimas semanas** (3 a 4 semanas). Assinala, no quadrado respectivo, a frequência com que os tiveste, durante esse período de tempo.

Não há respostas certas nem erradas. Responde com sinceridade, pensando apenas em ti.

Durante as últimas semanas....	Sempre	A maior parte das vezes	Bastantes vezes	Algumas vezes	Raras vezes	Nunca
1. Achei que era capaz de fazer as coisas tão bem como os outros						
2. Tive um amigo íntimo que me compreendeu mesmo						
3. Achei que era capaz de ser suficientemente bom no trabalho escolar						
4. Senti-me triste e desencorajado a ponto de achar que já nada valia a pena						
5. Gostei de mim próprio						
6. Andei irritado						
7. Consegui o lado positivo das coisas						
8. Achei a minha vida sem qualquer interesse						
9. Tive um/a amigo/a a quem pude contar os meus problemas						
10. Gostei das coisas que fazia						
11. Senti-me nervoso, tenso						
12. Senti-me uma pessoa feliz						

Durante as últimas semanas...	Sempre	A maior parte das vezes	Bastantes vezes	Algumas vezes	Raras vezes	Nunca
13. Estive empenhado nas coisas que fazia						
14. Senti-me ao ponto de explodir						
15. Tive colegas ou amigos com quem pude passar os meus tempos livres						
16. Achei que nada aconteceu como esperava						
17. Tive dores de cabeça						
18. Achei que era capaz de resolver os meus problemas do dia-a-dia						
19. Achei que tinha alguém com quem podia desabafar						
20. Senti-me ansioso, preocupado						
21. Achei que não tinha nada a esperar do futuro						
22. Achei que não era capaz de fazer nada bem feito						
23. Senti dificuldade em me acalmar						
24. Aconteceram na minha vida coisas de que gostei						
25. Achei que tinha alguém verdadeiramente meu amigo						
26. Senti-me tão em baixo que nada me conseguiu animar						
27. Achei que era capaz de resolver os problemas que tive com amigos						
28. Tive colegas ou amigos com quem gostei de estar						

CPCQ – Child Perceived Coping Questionnaire

O que costumo fazer quando acontece uma coisa má?

	4 – Sempre	3 - Muitas vezes	2 - Às vezes	1 - Nunca
1. Conto à Mãe ou ao Pai o que estou a sentir.				
2. Tento afastar-me da situação má durante algum tempo.				
3. Gosto de ir jogar ou brincar com alguém quando me sinto mal				
4. Saio e vou saltar, correr, jogar com os meus amigos				
5. Tento pensar no que a Mãe e o Pai fariam para resolver o problema.				
6. Costumo amuar ou queixar-me quando algo de mau me acontece				
7. Tento uma magia ou “faço” de conta para me livrar do que me aconteceu				
8. Quando as coisas correm mal peço ajuda a um amigo				
9. Invento uma história sobre o que me aconteceu				
10. Quando as coisas correm mal converso com os meus amigos				
11. Peço ajuda Mãe ou ao Pai				
12. Arranjo um livro para ver e esquecer o que aconteceu				
13. Roo as unhas quando me sinto mal				
14. Choro um bocadinho quando me sinto mal				
15. Gosto de me esconder durante algum tempo				
16. Converso com a Mãe ou o Pai para perceber como mudar o que está mal.				
17. Finjo que sou o meu herói favorito e resolvo o problema				
18. Tento jogar ou fazer alguma coisa sozinho para não pensar no que aconteceu				

	4 – Sempre	3 - Muitas vezes	2 - Às vezes	1 - Nunca
19. Converso com um amigo para saber o que posso fazer para resolver o problema				
20. Gosto de pensar que a Mãe o Pai gostam muito de mim				
21. Quando estou triste gosto de ver TV				
22. Digo a mim mesmo que tudo se vai resolver				
23. Respiro fundo várias vezes para me acalmar				
24. Tento pensar como resolver o problema ou mudar o que está errado				
25. Esforço-me por pensar numa coisa divertida				
26. Tento acalmar-me e relaxar				
27. Esforço-me muito por esquecer o que aconteceu				
28. Quando me sinto mal, gritar ajuda-me				
29. Tento lembrar-me de algo que a Mãe e o Pai fizeram numa situação semelhante				
30. Quando me sinto mal, ajuda-me bater em alguém ou entrar numa briga				

ESV - Escala de Satisfação com a Vida

A seguir estão cinco afirmações com as quais podes concordar ou discordar. Numa escala de 1 a 7, indica o teu grau de acordo com cada afirmação. (1- Fortemente em desacordo, 2- Desacordo, 3- Levemente em desacordo, 4 – Nem acordo, nem desacordo, 5- Levemente de acordo, 6 – Acordo, 7 – Fortemente de acordo)

1. Em muitos aspectos, a minha vida aproxima-se dos meus ideais	1	2	3	4	5	6	7
2. As minhas condições de vida são excelentes	1	2	3	4	5	6	7
3. Estou satisfeito com a minha vida	1	2	3	4	5	6	7
4. Até agora consegui obter aquilo que era importante na vida	1	2	3	4	5	6	7
5. Se pudesse viver a minha vida de novo, não alteraria praticamente nada	1	2	3	4	5	6	7

ANEXO D

– Folha de Rosto: Dados
sociodemográficos –



Instruções

Estamos interessados em saber o que pensas e como te sentes em relação a alguns aspectos da tua vida. As tuas respostas ajudar-nos-ão a compreender os jovens da tua idade. Para isso, lê atentamente todas as questões e responde aos questionários que se seguem.

Não há respostas certas ou erradas. Deverás escolher a resposta que mais se identifica contigo.

Relembramos que as respostas são anónimas e confidenciais e servem apenas para este estudo. Qualquer dúvida que tenhas, pergunta. A participação neste estudo é totalmente voluntária, o que significa que apenas responde ao questionário quem tiver vontade. Se quiseres desistir, podes fazê-lo em qualquer momento sem que existam consequências negativas ou penalizações. Caso seja do teu interesse, tens a possibilidade de receber informações pós-estudo.

Idade: _____ Ano de escolaridade: _____ Sexo: M ☐ F ☐

Local de residência: _____ Local de aplicação: _____

Data de nascimento: _____ Etnia: _____

Profissão mãe: _____ Profissão Pai: _____

Tem diabetes? Sim ☐ Não ☐ Tipo: _____

Há quanto tempo foi diagnosticado? _____